

**Las estrategias de enseñanza de los docentes y la repitencia. El caso del programa MEFES
de la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del municipio de Bello**

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Autora

María Ubertina Pino Hurtado

Asesor

Juan Pablo Suárez

Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia

Facultad de Educación y Ciencias Sociales

Maestría en Educación

Ámbito Poblaciones Vulnerables

Medellín, Colombia

2018

CONTENIDO

Presentación	3
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1. Antecedentes investigativos.....	12
1.2. Formulación del problema de investigación.....	22
1.3. Objetivos.....	26
1.3.1. Objetivo general	26
1.3.2. Objetivos específicos	26
1.4. Justificación	26
2. MARCO CONCEPTUAL.....	27
2.1. Marco legal	27
2.2. Marco teórico conceptual	30
2.2.1. La enseñanza	30
2.2.2. Estrategias de enseñanza.....	32
2.2.2.1 Algunas estrategias de enseñanza.....	34
2.2.2.2 La inclusión educativa	36
2.2.2.3. Repitencia.....	38
2.2.2.4 Fracaso escolar	38
2.2.2.5. Modelos educativos Flexibles.	40
3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	41
3.1. Técnicas e instrumentos de recolección de información	42
3.2. Sujetos participantes y consideraciones éticas.....	45
3.3. Plan de análisis general.....	48
4. RESULTADOS	53
4. DISCUSIÓN	78
5. CONCLUSIONES	84
7. PROYECCION E IMPACTO.....	85
Referencias.....	87
ANEXOS	92

LISTAS ESPECIALES

Contenido

Cuadros

Cuadro 1. Tasa de deserción escolar en Bello. Anuario estadístico de Antioquia 2013	20
Cuadro 2. Población extra edad Porcentaje de extra edad por grado	20
Cuadro 3. Tabulación de cuestionario sobre repitencia	46
Cuadro 4. Ejemplo de Correlación	48
Cuadro 5. Ejemplo de la matriz de análisis del grupo focal	49

Gráficas

Gráfica 1. Correlación entre las razones de la repitencia y el número de grados repetidos.....	51
Gráfica 2. Estrategias que utilizan los profesores para evaluar a los estudiantes.....	53
Gráfica 3. Correlación entre las razones de la repitencia y la estrategia de trabajo en equipo.....	55
Gráfica 4. Correlación entre las razones de la repitencia y la estrategia de trabajo individual.....	57
Gráfica 5. Correlación entre las razones de la repitencia y la estrategia de clase magistral.....	59
Gráfica 6. Correlación entre prepararse para las evaluaciones y el trabajo individual.....	62
Gráfica 7. Correlación entre las razones de repitencia y lo que tienen en cuenta los profesores para evaluar.....	65
Gráfica 8. Correlación entre lo que espera cuando pierden una evaluación y como se prepara para la evaluación.....	67


ACTA DE APROBACIÓN DE TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN
EDUCACIÓN

TECNOLÓGICO DE ANTIOQUIA. INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

El Consejo de Facultad Educación y Ciencias Sociales, según consta en el acta N° 06 del 15 de junio, declara aprobado el trabajo de grado **Las estrategias de enseñanza de los docentes y la repitencia. El caso del programa MEFES de la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del municipio de Bello**; presentado por **María Ubertina Pino Hurtado**; como requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN. Los pares asignados Héctor Eduardo Cardona Carmona y Patricia Parra Moncada verificaron el cumplimiento de condiciones del informe de investigación y Ricardo Castaño Gaviria aprueba la socialización en acto público realizada en el “cuarto Simposio de Investigación Aportes a la comprensión de la vulnerabilidad educativa y social”, realizada el 25 de mayo de 2018.

Para constancia, firman en Medellín a los 22 días del mes de junio de 2018



JULIO ANDRÉS GIRALDO SOTO
Decano
Facultad de Educación y Ciencias Sociales



JUAN PABLO SUÁREZ VALLEJO
Coordinador Programa de Maestría

DEDICATORIA

Dedico este éxito principalmente a Dios, creador de todo cuanto existe en la vida y por quien todo es posible sin cuya ayuda nada se logra en este mundo; por protegerme durante todo mi camino y darme fuerzas para superar obstáculos y dificultades a lo largo de toda mi vida,

A mi familia, por haberme brindado su apoyo incondicional, por estar ahí cuando sentía dudas y temores.

AGRADECIMIENTOS

A través de la historia, se ha comprobado que el crecimiento espiritual, intelectual y económico del ser humano, es el producto de una serie de factores e influencias recibidas de manera directa e indirecta de personas que en muchos casos conocemos y en otros solo debemos conformarnos con imaginárnoslos, los cuales constituyen una serie de matices que nos fortalecen para el logro de nuestros objetivos y sin los cuales nos sería más difícil y porque no decir casi que imposible alcanzarlos., es por ello que deseo manifestar mis agradecimientos sinceros a aquellas personas que de una u otra forma contribuyeron para que hoy pueda estar celebrando el alcance de una nueva etapa en mi vida . En consecuencia, deseo resaltar

A toda mi familia. Madre, Hermanas y Sobrinos (as) quienes con su comprensión me permitieron mantenerme firme en mis propósitos

A mi asesor Juan Pablo Suárez Vallejo por todo su apoyo, sus orientaciones y dedicación en el desarrollo de las tareas encomendadas en el proceso de la Maestría, de cuyas enseñanzas, me queda una gran satisfacción.

A Glímer Quezada Arias, un gran amigo que dedicó gran parte de su tiempo en apoyar me.

Al Comité Curricular, en especial a Patricia Ramírez Otálvaro y Jorge Iván Correa Álzate por todas orientaciones

Al Programa MEFES en cabeza de su creadora Jheny Alexandra Vélez Bedoya por su apoyo incondicional para llevar a feliz término esta investigación.

Presentación

El presente proyecto de investigación se realizó en la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del municipio de Bello - Antioquia, el marco de la Maestría en Educación en el Tecnológico de Antioquia – Institución Universitaria. La investigación se enmarca en la modalidad de poblaciones Vulnerables ya que el estudio se desarrolla con estudiantes extraedad que hacen parte de un programa a través del cual se intenta superar la repitencia con la realización de dos grados en un año, este es el caso del programa MEFES.

La investigación se centra en la comprensión de la relación entre las estrategias de enseñanza, es decir, el ejercicio docente del día a día y la repitencia marcada de los estudiantes quienes ven pasar los años y no obtienen los resultados esperados, lo que genera desmotivación, deserción, pero sobre todo causa una problemática en los procesos de enseñanza aprendizaje de las instituciones educativas en torno a la repitencia que es preciso atender y superar.

En ese orden de ideas, la identificación de las estrategias de enseñanza de los docentes, así como la orientación pedagógica para mejorar las estrategias para reducir el bajo rendimiento y con ello la repitencia alienta la realización del proyecto que se organiza a través de siete capítulos:

El primer capítulo es el Planteamiento del problema que se refiere a dos aspectos que ayudan a situar la problemática: los antecedentes y la formulación. El primero tiene que ver con las investigaciones de orden nacional e internacional que se relacionan con la problemática de estrategias y repitencia. El segundo ubica el problema en un contexto y situación determinada, en este caso el problema se ubica en la Institución Educativa Alberto Lebrún Múnera del municipio de Bello programa MEFES, en relación a cómo las estrategias de enseñanza influyen en la

repitencia, para ello se finaliza el capítulo con la pregunta de investigación, los objetivos y la justificación.

El segundo capítulo es el referente conceptual que está integrado por los marcos legales y teórico conceptuales, en el primero se aborda la normatividad que regula todo lo relacionado con la repitencia, los derechos sobre educación, la metodología de enseñanza flexible en Colombia. En el segundo están las teorías y conceptos de diversos autores e investigadores que presentan información relevante para la presente investigación.

El tercer capítulo es el Diseño metodológico que se relaciona con el paradigma y el enfoque de la investigación, así como las técnicas utilizadas para la recolección de la información, por otro lado, están los participantes y las consideraciones éticas y finalmente el plan de análisis y la transcripción de los datos.

El cuarto capítulo son los resultados que se presentan teniendo los objetivos planteados, los hallazgos encontrados en la aplicación de los instrumentos, las matrices de la encuesta y del grupo focal, así como las correlaciones y los testimonios obtenidos; todo ello con fin de establecer la relación entre estrategias de enseñanza y la repitencia de los estudiantes.

El quinto capítulo es la discusión que surge de evaluar aspectos sobre la repitencia y las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes para encontrar caminos que ayuden a superar la problemática y se enfoca en la argumentación y contra-argumentación de los resultados y que es preciso analizar a la luz de las teorías estudiadas y los hallazgos de la investigación.

El sexto capítulo tiene que ver con las conclusiones, aquí se expresan las consideraciones finales de todo el proceso investigativos dando respuesta a la pregunta y especificando el alcance de los objetivos, así como las contribuciones a la comunidad académica y pedagógico del país y de la región.

El séptimo capítulo es la proyección, en él se presentan las orientaciones pedagógicas para mejorar las estrategias de enseñanza y superar la problemática de la repitencia en los contextos que se requieran. Finalmente están las referencias bibliográficas y los anexos.

Resumen

La presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Alberto Lebrún Múnera del municipio de Bello - Antioquia para Analizar en los estudiantes de 6° y 7° del programa de Metodología Flexible Extra Edad Secundaria (MEFES) de la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del Municipio de Bello, la relación entre las estrategias de enseñanza de los docentes con la repitencia. La metodología utilizada se enmarca en el paradigma cualitativo para establecer dicha relación se recolectó la información a través de dos instrumentos: el cuestionario aplicado a los 78 estudiantes del programa y el Grupo focal con 10 estudiantes seleccionados aleatoriamente para establecer las relaciones que estos estudiantes establecen entre las estrategias de enseñanza y repitencia. Como resultado general se evidenció que contrario a lo esperado, un alto porcentaje de estudiantes (87,17%) expresan que la causa fundamental de la pérdida es su falta de compromiso y que las estrategias utilizadas por los docentes como el trabajo individual, el trabajo en equipo, la realización de tareas, la clase magistral, la forma de evaluar, las exposiciones o salidas al tableros y la realización de talleres tiene una incidencia, aunque baja, en los resultados negativos de los estudiantes. Finalmente, la investigación presenta un aporte como proyección desde consideraciones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes repitentes en los cuales se deben tener en cuenta los conocimientos previos y deseos de aprender para la implementación de diversas estrategias de enseñanza.

Palabras clave: Estrategias de enseñanza, repitencia, Programa MEFES, Extraedad, desmotivación, vulnerabilidad

Abstract

The present research was developed in the Alberto Lebrún Múnera Educational Institution of the municipality of Bello - Antioquia to analyze in the 6th and 7th students of the Flexible Extra Secondary Age Methodology Program (MEFES) of the Alberto Lebrún Múnera educational institution of the Municipality of Beautiful, the relationship between teaching strategies of teachers with repetition. The methodology used is framed in the qualitative paradigm to establish this relationship; information was collected through two instruments: the questionnaire applied to the 78 students of the program and the focus group with 10 students randomly selected to establish the relationships that these students establish between the strategies of teaching and repetition. As a general result it was evident that contrary to what was expected, a high percentage of students (87.17%) expressed that the fundamental cause of the loss is their lack of commitment and that the strategies used by teachers as individual work, work As a team, the accomplishment of tasks, the master class, the way of evaluating, the expositions or exits to the boards and the realization of workshops have an incidence, although low, in the negative results of the students. Finally, the research presents a contribution as a projection from considerations on the teaching-learning process of the repeating students in which they must take into account the previous knowledge and desires to learn for the implementation of various teaching strategies.

Key words: strategies for teaching, repetition program MEFES, overage, discouragement, vulnerabilit.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes investigativos

La indagación de investigaciones en Colombia y Latinoamérica relacionadas con la enseñanza, estrategias de enseñanza, el rendimiento y la repitencia, permite evidenciar una gran variedad de estudios, metodologías y resultados de investigación que se convierten en herramienta fundamental para abordar desde otras experiencias y otros contextos una temática recurrente en cada ambiente escolar. A continuación, se presentan los antecedentes revisados y organizados en tres categorías: 1. Repitencia y bajo rendimiento; 2 Estrategias de enseñanza; 3. El sujeto – rendimiento

Repitencia y bajo rendimiento

Al respecto, (Albrizio, 2014) realizó un estudio titulado: *El problema de la repitencia en los primeros años de la escuela secundaria. Causas más frecuentes y estrategias de solución implementadas por la EESOPi N° 3031* en Argentina. En este trabajo se buscó analizar cuáles son las causas de la repitencia en los primeros años de la escuela secundaria y qué estrategias han sido implementadas para disminuir esta problemática. Los resultados de esta investigación plantean dos acciones: la implementación de políticas públicas, y estrategias personalizadas. De otro lado, se evidencia como vacío de la investigación que no se analizan las metodologías y practicas docentes como factor o causa de la repitencia, es decir, se deja de lado el modelo educativo, además no se especifican las edades de los estudiantes, este factor es importante porque los procesos cognitivos varían según la edad. Finalmente quedan el siguiente interrogante: ¿Es posible en las actuales circunstancias poblacionales, presupuestales y políticas implementar una educación más personalizada? Esto sería importante para plantear posibles soluciones en nuestro proyecto de investigación.

Continuando con la categoría de repitencia, se encuentra la investigación de (Villalonga, 2011) titulado *la repitencia escolar en escuelas primarias de san Miguel de Tucumán. Una aproximación desde las representaciones sociales y las relaciones entre docentes y estudiantes repitentes* realizado en Argentina, en ella se busca determinar cómo incide el rótulo de “alumno repitente” a nivel de las expectativas de sus docentes y de sus compañeros; y en las relaciones, por un lado entre el docente y el alumno repitente y por otro lado entre los compañeros y el alumno repitente; además cómo perciben las docentes las relaciones entre los niños repitentes y sus compañeros, y cómo se representan los niños el hecho de repetir. Los resultados evidencian que cuando los reforzamientos negativos se hacen constantes dan lugar a la apatía de los niños repitentes hacia las docentes y a hechos de violencia verbal y física entre pares; por otro lado, se identificaron dos tipos de docentes. Los primeros consideran como un aspecto central de su rol la transmisión de información y como un elemento inherente al rol del alumno la recepción o adquisición pasiva de lo transmitido por el docente (Villalonga, 2011, p. 10). Lo que se observa aquí es que los niños que experimentan estas acciones manifiestan que la repitencia es negativa, porque el trabajo es reiterativo.

En cuanto a la segunda tipología docente, consideran que el alumno relacione lo que el docente presenta como objeto a conocer con lo que ya saben, a fin de que puedan darle un sentido. Esto situaría las concepciones de las docentes sobre el aprendizaje en una línea constructivista (Villalonga, 2011). Desde esta perspectiva para los estudiantes la repitencia es positiva porque saben lo que tienen que hacer. En relación con este resultado se puede formular la siguiente pregunta ¿Qué tipo de docentes son los que están atendiendo los estudiantes repitentes de las instituciones educativas? En este sentido, la idoneidad de los docentes que atienden a los estudiantes repitentes será un aspecto fundamental para superar la repitencia puesto que conocen y tienen las competencias para atender este tipo de población estudiantil.

Otra investigación en relación a la repitencia es la de (Torres, Acevedo, & Gallo, 2015) titulada *Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto latinoamericano*, en ella se describe los factores asociados consecuencias de la deserción y repitencia escolar en el contexto latinoamericano. En sus resultados encuentran que todos los estudios revisados relacionan la pobreza o los bajos ingresos familiares como determinantes de la deserción y repitencia. De otro lado, se observa que es menor la probabilidad de que hijos o hijas suspendan o repitan su educación cuando los padres tienen mayores niveles de escolaridad y que valoran la educación. Un vacío de la investigación es que no retoma la voz de los actores (estudiantes, maestros y familias), por consiguiente, quedan las siguientes preguntas: ¿Los estudiantes repitentes y que desertan de nuestras instituciones, todos provienen de contexto de pobreza? ¿En los estudiantes que proviene de familias con altos niveles de escolaridad y que desertan o repiten por qué ocurre? Por ello es fundamental caracterizar las estrategias de enseñanza utilizadas, ya que unas adecuadas estrategias, posiblemente, permitirían superar la repitencia de todo tipo de estudiantes: con y sin acompañamiento familiar, con o sin recursos económicos, es decir, sin discriminación de ningún tipo.

Otro estudio que se relaciona con las temáticas es el realizado por (Del Cid, Hernández, & Torres, 2013) titulado: *Características y actitudes que inciden en el rendimiento escolar de adolescentes. Casos: complejo educativo Concha Viuda de Escalón San Salvador*, presentado para optar al título de Licenciadas en Trabajo Social en la Universidad de El Salvador Facultad de Ciencias y Humanidades Escuela de Ciencias Sociales. En el estudio se plantea cuál es la situación actual que presentan los estudiantes salvadoreños respecto al rendimiento escolar y cómo las diferentes entidades pueden contribuir a una educación integral. Como resultado se puede ver que el rendimiento escolar se considera como un fenómeno que se ha asociado a la desigualdad e inequidad de oportunidades educativas y sociales ya que este no depende

exclusivamente de las capacidades individuales, sino más bien está determinada por una serie de factores extraescolares, especialmente de origen social, ante el cual los estudiantes muestran una actitud de apatía y desinterés ante el estudio sin tener una proyección de vida; esto se debe a los procesos de socialización con la familia, personas o grupos determinados con los que interactúa el adolescente siendo influenciado por factores económicos, sociales, educativo e institucionales que son parte del contexto en el que el estudiante se ve inmerso y que pueden influir de manera positiva o negativa ante su proceso de aprendizaje (p.88-89). El rendimiento académico está en relación con el grupo familiar, el contexto y la institución. Los vacíos se relacionan con determinar las necesidades que le surgen a estudiantes diariamente y por qué las instituciones educativas no plantean soluciones inmediatas ante las diversas problemáticas educativas, además el docente se encuentra con diferentes limitantes al trabajar con un grupo de estudiantes numerosos, muchas veces no cuenta con los recursos necesarios o no tiene una formación constante para sobrellevar problemas que tienen los estudiantes. Luego de la investigación queda la pregunta ¿qué hace que los docentes no logren contextualizar las prácticas para responder a las necesidades de sus estudiantes? El bajo rendimiento académico, que tiene como consecuencia la repitencia, presenta muchos factores asociados que deben ser atendidos, no obstante, la principal labor es la del docente que debe desarrollar su ejercicio de enseñanza a través de estrategias que permitan superar la problemática, sin desconocer la responsabilidad que le asiste a los estudiantes y sus familias.

Estrategias de enseñanza

El estudio de investigación realizado por (Flores & Moreno, 2009) titulado: *Aprender a enseñar ciencias vinculando el museo como recurso didáctico para la enseñanza del sistema circulatorio humano*. La problemática se centra en cómo enseñar ciencias en el grado séptimo

incorporando la utilización del Museo de Ciencias como recurso novedoso para el aprendizaje de los contenidos sobre el sistema circulatorio. La toma de decisiones efectivas por parte de la profesora en el uso de los museos como recurso didáctico en la enseñanza, puede verse como referente para contextos similares en la formación de profesores, en cuanto aprender a enseñar puede entenderse como un proceso de cambio conceptual, que involucra el conocimiento pedagógico del profesor en conjunto. Los aportes conceptuales son: formación continua de profesores, aprender a enseñar, conocimiento profesional del profesor, conocimiento pedagógico del contenido. Como vacío puede verse que el caso es muy particular y aunque podría extenderse a otras áreas y grados no es muy claro cómo hacerlo. Finalmente quedan las preguntas ¿Es necesario cambiar toda la estructura o depende del contexto? ¿El cambio se dio en la profesora, qué tanto impactan estas estrategias la enseñanza efectiva del conocimiento? Hay evidencia de los cambios positivos que se logran a través de unas adecuadas estrategias de enseñanza, por consiguiente, es una tarea primordial en la labor docente.

Otra investigación en relación con las estrategias de enseñanza es la de (Grajales, 2016) titulada *Las Actividades Orientadoras de Enseñanza: posibilidad para movilizar la actividad de enseñanza del maestro que enseña matemáticas en un contexto rural. Trabajo presentado para optar al título de Magister en Educación en la Universidad de Antioquia*, en ella se busca analizar cómo se moviliza la Actividad de Enseñanza de las Matemáticas en un colectivo de maestros rurales, teniendo como apuesta teórica-metodológica las Actividades Orientadoras de Enseñanza. En esta perspectiva, se construye un camino que permita encontrar y analizar la relación dialéctica establecida entre la actividad de enseñanza del maestro y la actividad de aprendizaje del estudiante; aunque centrándonos en el sentir del maestro. En sus resultados, el análisis de los datos por medio de categorías emergentes dejó ver al maestro en su actividad pedagógica como sujeto de su enseñar y sujeto de su saber, en una relación intrínseca entre el

saber pedagógico y el saber matemático, en la búsqueda de estrategias metodológicas y movilización de su sentido personal; donde cobra valor, un conjunto de acciones encaminada hacia un objeto/motivo en la actividad matemática. Los aportes conceptuales son: colectivo de maestros y formación continuada. Un vacío de la investigación es que solo se presenta como una posibilidad y depende exclusivamente de la personalidad del maestro. En este orden de ideas es importante la investigación puesto que la formación del docente debe ser permanente para ir a la vanguardia y ofrecer un mejor trabajo con los estudiantes desde la implementación de diversas estrategias.

Otra investigación es la de (Loaiza & Uribe, 2016) titulada *De concepciones y otros espejos: prácticas y saberes en la enseñanza de la lengua castellana en la básica primaria*, Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en Educación en la Universidad de Antioquia. Ella busca comprender algunas concepciones que configuran las prácticas de enseñanza del área de Lengua Castellana de tres maestras de primaria que no tienen formación en el área. En sus resultados se puede mencionar que en los discursos de los docentes se han naturalizado las contradicciones entre lo que piensan y expresan, con lo que hacen cotidianamente en las aulas, además se evidencian buenas intenciones en cuanto a la enseñanza de la lengua se refiere, pero con un desorden conceptual y metodológico que no permite centrar de manera clara y sistemática sus prácticas de enseñanza. Así mismo, es visible la ausencia de especificidad del cómo y el para qué se realizan determinadas actividades, no se piensa en la articulación entre los contenidos, las estrategias y las interacciones que se dan en el aula de clase. Un vacío de la investigación es que se centra en la primaria y no deja ver como es todo el proceso en la secundaria, si cambia o sigue igual. El aporte conceptual está relacionado con la práctica de enseñanza. La organización del ejercicio docente es un aspecto que debe orientarse

adecuadamente, los perjudicados son los estudiantes, por la falta de claridad sobre el proceso de enseñanza, este debe tener un fin y unas actividades que se orienten para conseguirlo.

Otra investigación realizada por (Simanca, 2015) titulada *Prácticas de la enseñanza de la literatura en la institución educativa liceo Caucaasia*, como trabajo de investigación para optar el título de Magister en Educación en la Universidad de Antioquia. En ella se busca analizar las prácticas de enseñanza de la literatura de los profesores de Lengua Castellana de Educación Básica Secundaria y Media de la Institución Educativa Liceo Caucaasia, guiada por la pregunta ¿Cómo son las prácticas de enseñanza de la literatura de los profesores de la Institución Educativa Liceo Caucaasia? En sus resultados se puede mencionar que las prácticas de enseñanza de la literatura deben orientarse hacia la formación del ser humano, porque la lectura literaria viabiliza la comprensión del mundo y del sujeto mismo, además hoy no debemos preguntarnos ¿Por qué los jóvenes no quieren leer textos literarios? Sino pensar nuevas prácticas que motiven al estudiante a una interpretación de él, donde se busque atraer desde el mismo acto de enseñanza y se refleje un docente lector, conocedor y amante de la literatura. Un vacío de la investigación es que personaliza las prácticas, es decir, se realiza como un ejercicio de cambio personal del docente y no lo asocia con su contraparte. El aporte conceptual: prácticas de enseñanza de la literatura y práctica pedagógica. El proceso de enseñanza aprendizaje debe involucrar muchos actores para alcanzar los objetivos propuestos, pero los más importantes deben ser el profesor con sus estrategias y los estudiantes con sus intereses y necesidades, por ende, debe existir un punto de encuentro entre ambos.

El sujeto – rendimiento

El estudio de investigación titulado: *Bajo rendimiento académico: desesperanza aprendida una mirada desde la complejidad del sujeto* (Gaviria & Grisales, 2013). La problemática se centra en cuáles son los factores que inciden en el fracaso académico y qué

relación tienen con las subjetividades de los estudiantes, padres de familia, y docentes. Como resultado y desde el análisis sistemático del bajo rendimiento académico se puede abordar la psicología del sujeto para encontrar la relación entre el desempeño y la convivencia. La desesperanza aprendida que vive el estudiante con bajo rendimiento escolar se da como resultado de la influencia de variables como la actitud pasiva y negativa del docente, la violencia escolar, la falta de afecto, y las expectativas limitadas de futuro. Los aportes conceptuales son sujeto, bajo rendimiento, desesperanza, relaciones interpersonales. Como vacío comparativo entre diversos estudiantes, de varias instituciones y así establecer patrones de intervención a la problemática, finalmente quedan las preguntas ¿Están las instituciones educativas preparadas para afrontar la subjetividad o la complejidad del sujeto? ¿La desesperanza aprendida es una consecuencia del entorno escolar o familiar o social de los estudiantes? La escuela presenta cada vez mayores problemáticas que alejan a los estudiantes de las aulas, nada parece tener sentido, por consiguiente, las estrategias deben encaminarse a superar esta situación.

En relación al sujeto y el rendimiento se retoma la Investigación la titulada *Auto concepto. Un estudio comparativo entre estudiantes repitentes y no repitentes* (Rivarola, Tapia, Correche, & Fiorentino, 2006) trabajo presentado en el marco de las XIII Jornadas de investigación y segundo encuentro de investigadores en Psicología del Mercosur; el Problema se relaciona con qué dimensiones de la variable auto concepto se debe explorar una población de alumnos repitentes y no repitentes. Como resultado se puede destacar el aporte de la psicología a través de una visión transversal para abordar problemáticas de los estudiantes y su incidencia en la repitencia, en este caso el auto concepto bajo de los alumnos repitentes se manifestó mediante marcados sentimientos negativos respecto a su desempeño académico, deficiencias en sus conductas relacionadas con la convivencia. El vacío es que la investigación está encaminada a estudiar a los jóvenes desde su ser, pero olvida contextualizarlo ya que el sujeto establece

múltiples relaciones en su hogar, en el barrio, virtuales, y en la escuela. Quedan preguntas ¿Cuántas instituciones educativas cuentan con el apoyo suficiente para atender las problemáticas de carácter psicológico en la escuela? ¿Las practicas docentes se organiza teniendo en cuenta a los alumnos repitentes? Responder esta pregunta es fundamental puesto que muchos docentes asumen que los estudiantes repitentes no necesitan un tratamiento especial para superar su problemática.

Síntesis de antecedentes

Los estudios sobre *la repitencia y el rendimiento académico* muestran aspectos importantes a tener en cuenta como la posibilidad de implementar políticas públicas que intenten minimizar el fenómeno de la repitencia y desarrollar desde las instituciones educativas estrategias personalizadas. Además se debe tener presente que los reforzamientos negativos constantes que sufren los estudiantes repitentes dan lugar a la apatía de los niños repitentes hacia las docentes y a hechos de violencia verbal y física entre pares. Por otro lado, se puede evidenciar la relación de la pobreza o los bajos ingresos familiares son determinantes en la deserción y repitencia; es decir, el rendimiento escolar es un fenómeno que se ha asociado a la desigualdad e inequidad de oportunidades educativas y sociales ya que este no depende exclusivamente de las capacidades individuales, sino más bien está determinada por una serie de factores extraescolares, especialmente de origen social, ante el cual los estudiante muestra una actitud de apatía y desinterés ante el estudio sin tener una proyección de vida.

En cuanto a las estrategias de enseñanza se precisan aspectos sobre la necesidad de enseñar como un proceso de cambio conceptual que involucra el conocimiento pedagógico de su actividad en tanto sujeto de su enseñar y sujeto de su saber en la búsqueda de estrategias metodológicas o el conjunto de acciones encaminada hacia un fin. Por lo anterior, los discursos de los docentes no pueden distanciarse entre lo que piensan y expresan cotidianamente en las

aulas porque se caería en un desorden conceptual y metodológico que no permite centrar de manera clara y sistemática sus prácticas de enseñanza. Otro acápite importante tiene que ver con necesidad de fomentar prácticas de enseñanza orientadas a la formación del ser humano.

Sobre el sujeto y la repitencia queda claro que la desesperanza del estudiante con bajo rendimiento escolar tiene varios factores asociados, entre ellos se destacan la actitud pasiva y negativa del docente, la violencia escolar, la falta de afecto, y las expectativas limitadas de futuro, además, la psicología puede contribuir para abordar problemáticas de los estudiantes y su incidencia en la repitencia, en este caso el autoconcepto bajo de los alumnos repitentes se manifestó mediante marcados sentimientos negativos respecto a su desempeño académico.

En síntesis, después de analizar las trece investigaciones relacionadas con el objeto de estudio se encuentra que cuatro de ellas abordan la Repitencia y bajo rendimiento, sin embargo, dos de estos trabajos coinciden en referenciar como factores principales las estrategias y características de los docentes, los otros dos se refieren al nivel de escolaridad de los padres de familia como factor influyente en la repitencia. En cuanto a las estrategias de enseñanza, las cuatro investigaciones giran en torno a las nuevas estrategias que desde los diversos contextos socioculturales de la educación se intentan diseñar para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. En relación con el sujeto se encontraron dos trabajos ambos relacionados con el desempeño, conducta y convivencia los cuales son factores que influyen en la repitencia.

1.2. Formulación del problema de investigación

Partiendo de los antecedentes se puede decir que existe una relación entre las estrategias de enseñanza y el rendimiento académico de los estudiantes repitentes, es decir, que hay influencia entre las prácticas pedagógicas y la relación maestro-estudiante. En este sentido se debe entender que la repitencia es un problema que termina generando deserción educativa, y esta situación es preocupante en cuanto en el país según el informe de *Fedesarrollo* realizado por Delgado Barrera, (2014) en el que cita cifras del Ministerio de Educación Nacional y del Banco mundial:

De cada 100 estudiantes que ingresan al sistema educativo en las áreas urbanas, 82 terminan la educación media, mientras que en las áreas rurales apenas 48 completan el ciclo educativo (MEN, 2010, 2013). Estas cifras ponen de presente el hecho de que, pese a las importantes inversiones y esfuerzos realizados, el sistema no ha podido asegurar la culminación del ciclo educativo de una proporción importante del estudiantado, especialmente en las áreas rurales. Algunos estudios han identificado al costo de oportunidad de no trabajar y a la baja calidad y poca relevancia de los aprendizajes como factores importantes que contribuyen a que los estudiantes de educación secundaria y media abandonen sus estudios (Banco Mundial, 2008). (p.10-11).

La denuncia planteada por Delgado Barrera (2014), pone de manifiesto la necesidad de comprender lo que ocurre con la repitencia en tanto este es uno de los factores que terminan afectando la continuidad o no del proceso educativo de los estudiantes del país. A esta situación se agrega la advertencia que realizan Torres, Bertoni, & Celman, (s.f.) cuando analizan la situación de la repitencia en América Latina, y afirman:

Existen errores conceptuales en la definición de la repetición, aparejados con una falta de distinción clara entre repetición y deserción, así como de los vínculos entre una y otra. Dicha confusión conceptual tiene, por supuesto, consecuencias importantes a nivel operativo. Típicamente se

considera repetidor a “un alumno que vuelve al mismo grado el año siguiente, por cualquier razón” (p.11).

En este sentido, se reafirma el nexo entre deserción y repitencia, razón por la cual esta investigación encuentra en la repitencia su objeto de indagación. Siguiendo con la caracterización del problema, se retoma la información que frente al municipio de Bello proporciona El Anuario Estadístico de Antioquia, allí, se identifican los siguientes datos:

Cuadro 1. Tasa de deserción escolar en Bello (Ant.) Fuente Anuario estadístico de Antioquia 2013

	Urbana		Rural		Total	
	Desertores	Tasa%	Desertores	Tasa%	Desertores	Tasa%
Preescolar	106	1,95	0	0	106	1,88
Básica primaria	768	2,31	6	0,58	774	2,26
Básica secundaria	1.074	4,29	12	2,77	1.086	4,26
Media	156	1,84	0	0	156	1,82

Las cifras dan cuenta que el punto álgido de la deserción se da en los niveles de básica primaria y básica secundaria. Estos datos siguiendo a Torres, Bertoni, & Celman, (s.f.) están mostrando que dichos desertores ingresaran nuevamente el próximos años a repetir el grado del cual desertaron, o postergando el ingreso durante varios años, generan así fenómenos de extra edad, que para el caso del municipio de Bello se encuentra que la población extraedad en el grado sexto es la de más alta proporción tal como se evidencia en la siguiente tabla estadística tomada del anuario estadístico del municipio de Bello 2016

Cuadro 2 Población extra edad Porcentaje de extra edad por grado

GRADOS	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Transición	0,4%	0,4%	0,6%	0,6%	0,55%	0,37%
1º	2,7%	2,3%	2,2%	2,4%	2,25%	1,95%
2º	4,1%	4,2%	3,7%	3,9%	3,32%	3,07%
3º	4,6%	5,4%	5,4%	5,1%	4,39%	4,41%
4º	5,9%	5,6%	6,8%	7,0%	6,05%	6,08%
5º	6,0%	6,4%	6,3%	8,3%	7,89%	7,19%

6º	9,2%	10,9%	10,7%	11,6%	13,63%	15,14%
7º	6,7%	9,2%	8,8%	9,6%	9,34%	10,82%
8º	5,2%	7,1%	7,4%	7,8%	7,04%	7,20%
9º	4,6%	4,8%	5,1%	6,4%	5,70%	5,58%
10º	2,7%	4,1%	3,4%	3,8%	4,06%	3,53%
11º	2,2%	2,3%	2,3%	2,8%	2,38%	2,99%
NOTA: La información del año 2010-2015 se considera definitiva.						
Corte Consolidado SIMAT Abril - Junio 2016 - OAPF (Oficina Asesora de Planeación y Finanzas MEN)						

Fuente: Secretaría de Educación Municipal 2016

El fenómeno de la extra edad termina afectando el auto estima frente a los avances escolares de sus colegas de menor edad, lo cual se refleja en el bajo rendimiento del repitente, generando en la mayoría de los casos alteraciones en la convivencia de aula. Aspectos que deben ser objeto de análisis en las prácticas docentes para evitar que se reitere el ciclo de deserción. Esta característica se relaciona con los hallazgos del informe de Malagón, Saenz, Quintero, Velez, & Parra, (2010) quienes señalan que:

Los estudiantes que reportaron eventos de perdida durante su trayectoria escolar afirmaron haber perdido su último curso principalmente porque no les gusta el estudio (36,7%); porque las materias eran muy difíciles (25,3%); por fallas (23,8%); por falta de tiempo (21,4%) y porque la forma como enseñaban y calificaban los profesores era inadecuada (20,2%). (p.48)

En otro orden de ideas, es necesario enfatizar en que la escuela hoy es cada vez más inclusiva, su fin va más allá de la enseñanza de conocimientos y de construcción de los mismos; la escuela es la materialización de un derecho humano a través del cual todos accedemos a los bienes de la cultura, la integración social y el propósito de vida. Todos sin excepción, sin importar la raza, la cultura, la religión, el estrato social, las capacidades cognitivas, la orientación sexual, es por ello que cuando las escuelas se enfrentan a la tarea de planificar la acción educativa y contextualizar el currículum a su propia realidad, la respuesta a la diversidad debe ser un eje central en la toma de decisiones, tanto de aspectos curriculares como organizativos y de funcionamiento del establecimiento.

Podríamos especificar que el caso de los estudiantes repitentes, en su mayoría extra edad y con problemas comportamentales, con bajas calificaciones por años seguidos sin poder avanzar se convierten en estudiantes con una necesidad que la escuela no ha sido capaz de resolver, ya que además de los problemas académicos se mezclan los disciplinarios y carencias que vienen desde el seno del hogar; esto se constituye en una difícil situación que involucra aspectos como la personalidad de los estudiantes, el contexto educativo y los recursos con que dispone el estudiante.

Por lo anterior, la propuesta de investigación pretende establecer las relaciones entre la repitencia, y las estrategias utilizadas por los docentes. Para poder establecer dichas relaciones se requiere ubicar estudiantes que se encuentren en la situación de repitencia, razón por la cual se propone trabajar en el municipio de Bello, en cuanto en él desde hace cuatro (4) años se viene implementando el programa Metodología Flexible Extra Edad Secundaria –MEFES-, la cual cuenta con 750 estudiantes y se está implementando en cinco Instituciones Educativas del municipio de Bellos las cuales son: I. E Playa Rica, I. E Marco Fidel Suarez, I. E Fontidueño, I. E Betzabe Espinal e I.E Alberto Lebrún Múnera. Esta última institución fue la primera en permitir la implementación del programa MEFES y en ellas se encuentran matriculados la mayor parte de los estudiantes de dicho programa con un grupo de trescientos sesenta y tres estudiantes (363) en extra edad y repitentes. En este sentido la trayectoria del programa MEFES en la I. E. Alberto Lebrún Múnera, se convierte en un criterio para desarrollar la presente investigación.

De otro lado, teniendo como referencia los datos estadísticos, se considera pertinente tomar como fuente de información los estudiantes del programa MEFES que se encuentran en los grados 6º y 7º porque en estos grados se observa la transición entre la básica primaria y la básica secundaria, punto nodal de la deserción según el Anuario estadístico de Antioquia. Y por tanto con estos estudiantes se pretende identificar las relaciones antes descritas.

Pregunta de investigación

¿Cómo relacionan los estudiantes de 6° y 7° del programa MEFES de la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del Municipio de Bello las estrategias de enseñanza de los docentes con la repitencia?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Analizar en los estudiantes de 6° y 7° del programa MEFES de la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del Municipio de Bello, la relación entre las estrategias de enseñanza de los docentes con la repitencia.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar en los estudiantes repitentes las estrategias de enseñanza de los docentes antes durante el programa MEFES
- Comparar las estrategias de los docentes antes y las estrategias de los docentes del programa MEFES
- Proponer orientaciones pedagógicas para mejorar las estrategias de enseñanza y reducir el bajo rendimiento académico de los estudiantes repitentes.

1.4. Justificación

La importancia de la investigación radica en la posibilidad de aportar al ámbito de profundización en poblaciones vulnerables, específicamente en el tópico de equidad, en tanto la población repitente, es asociada en la mayoría de las veces con el bajo nivel económico y educativo de las familias, lo cual hace que las lógicas educativas terminen generando procesos de exclusión y discriminación que traen como consecuencia la deserción del proceso educativo

regular. En este sentido Malagon Oviedo , Saenz Obregón , Quintero , Velez , & Parra ,(2010) apoyan esta comprensión con el siguiente argumento:

[...] el retiro escolar pone en evidencia complejos mecanismos de exclusión e invisibilidad social. El evento que hace que un niño o una niña dejen la escuela debe ser leído como el catalizador que desencadena una acumulación de sucesivas formas de marginación social, así el fenómeno del abandono escolar se haya “naturalizado” entre algunos grupos de la sociedad. (p.3)

Esta comprensión de la vulnerabilidad que genera la deserción del sistema escolar regular está advirtiéndolo también que existen unos procesos de exclusión que anteceden el retiro de la escuela, y este se materializa en la repitencia, es por ello que esta investigación pretende aportar en el análisis de las estrategias de enseñanza que generan la repitencia para así ofrecer orientaciones a las instituciones educativas y al programa MEFES cuya modalidad no solo se desarrolla en la Institución Educativa Alberto Lebrún Múnera del municipio de Bello, todo esto para que los estudiantes repitentes puedan terminar sus estudios y de este modo ofrecerles posibilidad para que no queden atrapados en dinámicas sociales como el trabajo infantil y juvenil o en casos extremos la delincuencia, que le impidan desarrollar un proyecto de vida que aporte bienestar personal y colectivo.

Por lo anterior, con la investigación se pretende generar transformaciones en un programa de MEFES que atiende a los estudiantes en situación de repitencia reiterada a través orientaciones pedagógicas para mejorar las estrategias de enseñanza y reducir la repitencia de los estudiantes.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1. Marco legal

A continuación, se presentan la normatividad en materia educativa que respalda la realización del presente proyecto y la explicación de los programas de educación flexibles, esta

normativa está conformada por: Ley 115 de 1994; Decreto 1860 de 1994 y Decreto 1290 de 2009. A continuación, se amplía cada una de las normativas aquí enunciadas en relación al objeto de la presente investigación:

Ley 115 de 1994. Ley General de Educación

“Proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”, (Ley 115, 1994, art. 1) y de esta manera desarrollar sus habilidades y destrezas que le exigen las competencias para la vida. Este artículo reivindica la necesidad de formar a los estudiantes para la vida, por ende, superar la repitencia es un derecho que la escuela debe suministrar.

“Autonomía escolar. Las instituciones de educación formal gozan de autonomía para...adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas...” (Ley 115, 1994, art. 77). En esta parte da vía libre para la apertura de programas, que como el de MEFES adopta unas metodologías diferenciadas para favorecer el aprendizaje de los estudiantes repitentes.

“Los establecimientos educativos... establecerán su plan de estudios particular que determine los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración”. (Ley 115, 1994, art. 78). Es decir, los establecimientos se deben enfocar en sus necesidades contextuales para formular sus planes y programas educativos, elemento propicio para MEFES.

Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos.

“Edades en la educación obligatoria. El proyecto educativo institucional de cada establecimiento educativo definirá los límites de edad para cursar estudios...quienes por algún motivo se encuentren por fuera de los rangos, podrán utilizar formas de nivelación que debe brindar el establecimiento”. (Decreto 1860, 1994, art. 8)

“Plan de estudios. El plan de estudios debe relacionar las diferentes áreas con las asignaturas y con los proyectos pedagógicos.

Parágrafo: con el fin de facilitar el proceso de formación, los establecimientos educativos podrán introducir excepciones al desarrollo del plan general de estudios y aplicar para estos casos planes particulares...*De manera similar se procederá para facilitar la integración de alumnos con edad distinta a la observada como promedio para un grado*” (Decreto 1860, 1994, art. 38).

Describe las etapas a cumplir en el proceso de modificación del PEI, aspecto necesario para la articulación del Modelo dentro del proceso de institucionalización. Como es sabido, los estudiantes de los Modelos de Educación Flexible –MEF¹– adquieren iguales derechos académicos y administrativos a los de los estudiantes del aula regular; y esta norma contiene las disposiciones vigentes sobre currículo, plan de estudios, diplomas y los certificados académicos, manual de convivencia, y estructura y contenido del PEI, entre otros. Los estudiantes de los modelos flexibles merecen igual atención que los regulares, la repitencia es una condición propia del proceso de enseñanza aprendizaje que se debe superar.

Decreto 1290 de 2009. Evaluación y promoción.

“Definición del sistema institucional de evaluación de los estudiantes. El sistema de evaluación institucional de los estudiantes que hace parte del proyecto educativo institucional debe contener:

1. Los criterios de evaluación y promoción...” (Decreto 1290, 2009, art. 4)

¹ Los Modelos Educativos Flexibles son propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional. (MEN,2018) Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340087.html>

“Promoción escolar. Cada establecimiento educativo determinará los criterios de promoción escolar de acuerdo con el sistema institucional de evaluación de los estudiantes. (Decreto 1290, 2009, art. 6)

Como se puede observar en los dos artículos citados del decreto, determina los componentes del sistema institucional de evaluación de los estudiantes, dentro de los cuales se cuentan las estrategias flexibles que determinarán las pautas para la evaluación, promoción, informes, y certificación de los estudiantes de los modelos. Este proceso se verifica con la articulación al PEI. La evaluación y la promoción de los estudiantes repitentes deben presentarse de forma tal que respondan por los elementos básicos del proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2. Marco teórico conceptual

La presente investigación se ubica en la problemática de la repitencia, en este sentido se encuentran relaciones con los conceptos de enseñanza, estrategias de enseñanza, y en menor medida el fracaso escolar como consecuencia de dicha repitencia. En tal sentido se presentan a continuación los conceptos (categorías) a través de las cuales es posible entender la problemática y así poder entender la relación existente entre estas. Se empieza con la enseñanza, luego las estrategias de enseñanza y finalmente la repitencia y los conceptos asociados tales como fracaso escolar.

2.2.1. La enseñanza

Entre la diversas definiciones sobre el concepto enseñanza, es necesario poner en discusión diversos autores y posturas teórico- conceptuales; en un primer momento encontramos lo expresado por Barriga & Hernández (2002) en el sentido de comprender la enseñanza como proceso intencionado y para ello el docente debe tener un buen conocimiento de los alumnos:

cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que lo animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, etc. (p. 6)

Por otro lado, encontramos a Gimeno & Pérez, (1997) quienes la definen la enseñanza como un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumno/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas, y también estimulando su experimentación en la realidad (p. 81).

La enseñanza tiene que ver con diversas dimensiones del ser humano, la cognoscitiva, la espiritual, la social, la ética, la política y cultural, es decir, la meta de la enseñanza es el logro de los objetivos mediatos que son los propios fines de la educación y los objetivos inmediatos que pueden ser informativos (datos, información, conocimientos), de automatización (hábitos, habilidades específicas, destrezas) y los formativos (actitudes, ideales y preferencias) (Cepeda, 2013, p. 10).

Queda claro que la enseñanza es un concepto complejo que dependerá del conocimiento que el docente tenga del estudiante y del área de estudio, elemento básicos para poder elegir las estrategias adecuadas para sus estudiantes, ahora bien, esta idea implica comprender que es y cómo operan las estrategias de enseñanza, ya que “la enseñanza es la forma de conducir al educando a reaccionar ante ciertos estímulos, a fin de que sean alcanzados determinados objetivos, y no en el sentido de que el profesor enseñe cualquier cosa a alguien” (Cepeda, 2013, p. 10).

Luego de los planteamientos realizados por los autores arriba citados, y hecha la respectiva comprensión de los mismos, podríamos decir que la enseñanza en el ámbito educativo es un ejercicio consciente a través del cual los maestros ponen a disposición de los estudiantes su

experiencia y conocimiento para formarlos de manera integral en las diversas áreas del saber. Ahora bien, más allá de los saberes está el ser humano, por eso, enseñar es un ejercicio de bondad, un valor fundamental para que la sociedad avance en materia social, política y cultural. Para enseñar se deben organizar unas acciones y actividades dentro y fuera de las instituciones para permitir la apropiación de los conocimientos y saberes; todo esto solo se logra a través de unas adecuadas estrategias de enseñanza.

2.2.2. Estrategias de enseñanza

Luego de las conceptualizaciones sobre la enseñanza entran en juego las estrategias para profundizar en el estudio de una de las variables de la investigación. Los autores con quienes iniciaremos esta conceptualización son Barriga & Hernández (2002) quienes afirman de forma categorica que las estrategias de enseñanza son “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumno” (p. 141).

El aprendizaje y la enseñanza son procesos que se realizan a través de estrategias planeadas, organizadas y con un propósito específico para alcanzar la meta de la excelencia académica. En el caso de las estrategias de enseñanza además de los primeros autores están Anijovich & Mora (2009) quienes las definen como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Tienen dos dimensiones: la reflexiva y de la acción (p. 4).

Estas estrategias están centradas en el docente y en su idoneidad y capacidad para abrir un camino a través del cual el conocimiento se construirá en un proceso de relaciones permanentes con los estudiantes, además, es necesario tener en cuenta todas las variables posibles para planificar las estrategias de la clase.

Otros autores señalan que las estrategias de enseñanza se conciben como los procesos que se dan en la labor pedagógica con la ayuda de metodologías y herramientas didácticas, que orientan el aprendizaje de manera significativa; motivando al estudiante a construir un nuevo conocimiento Carmona, Ulloa, Diaz, & Hernandez (2016).

El fin de las estrategias de enseñanza es construir conocimientos, es decir que no se trata de una transmisión de ideas preconcebidas por los docentes sino el camino a través del cual se posibilita que los estudiantes puedan desarrollar habilidades y competencias a partir de la interacción en los espacios destinados al encuentro pedagógico. Por eso, como lo afirman Barriga & Hernández (2002) las estrategias de enseñanza deben ser utilizadas intencional y flexiblemente por el agente de enseñanza. Algunas pueden emplearse antes de la situación de enseñanza...otras después de la situación...y otras al término de la situación. (p.225)

El uso de estrategias de enseñanza dan claridad en el ejercicio docente ya que permiten orientar el proceso atendiendo la diversidad de situaciones y complejidades de la educación.

Por otro lado, poner en marcha estrategias de enseñanza es un trabajo que requiere considerar diferentes elementos, entre ellos, la congruencia con los aprendizajes esperados establecidos en la planificación, la pertinencia con el momento de evaluación en que serán aplicados, la medición de diferentes aspectos acerca de los progresos y apoyos en el aprendizaje de los alumnos, así como de la práctica docente.

En síntesis, es clara la influencia de las estrategias en el rendimiento académico de los estudiantes, por ende, los docentes deben estar dispuestos a la implementación de estrategias acordes con las necesidades del contexto educativo donde se desenvuelven.

Ahora bien, a continuación, se presentan algunas metodologías de enseñanza que para el caso que nos ocupa es la forma de operar las estrategias, es decir se ponen en acción.

2.2.2.1 Algunas estrategias de enseñanza

La expositiva. Se caracteriza por la exposición de contenidos al alumnado. El docente tiene un papel directivo. El alumnado, por su parte, suele ser pasivo y, generalmente se limita a ‘recibir’ los contenidos que transmite el docente.

Para que este método sea exitoso requiere el uso de algunas habilidades de enseñanza que incrementen la claridad de la información que se transmite (dar pocas ideas para que se vayan asimilando, discriminar los contenidos novedosos para evitar interferencias), dicho en palabras de algunos autores, explicitar el valor o utilidad del tema, hacer preguntas retóricas, organizar el contenido mediante esquemas, utilizar ejemplos, lenguaje familiar, preguntas de corrección o clarificación, etc. (Hernández, 1997).

Además, esta estrategia de clase magistral tiende a convertirse en verdad incuestionable, para los estudiantes, de allí que los docentes deben ser cuidadosos en el discurso, pero siempre promoviendo el reconocimiento de los saberes de los estudiantes generando en ellos confianza en sí mismos y en los procesos de aprendizaje.

La Interactiva. Consiste en un intercambio entre los profesores y los estudiantes mediante un diálogo con el objeto de profundizar en un tema. Pueden darse metodologías interactivas esquemáticas, es decir, en donde el profesor pregunta y el estudiante responde; pero también pueden presentarse intercambios abiertos, es decir, en donde el profesor estimula la participación y debate de los estudiantes. Este método, también se conoce como método socrático o comunicativo y según Hernández, P. (1997) es la más flexible, enriquecedora y económica de todas las metodologías.

La de descubrimiento. Se centra en la experiencia del estudiante, obviamente guiado por el docente, la interacción se hace de manera activa y constructiva. Para Hernández (s.f.), existen dos modalidades o variantes de esta estrategia según el enfoque docente y el tipo de asignatura:

- A) *‘activo-reproductivo’* En este método el docente permanece más pasivo y el alumnado tiene un papel más activo en el aprendizaje, aunque se centra mucho en la reproducción del contenido. Las clases suelen ser sistemas de entrenamiento y práctica ‘cerrada’ o ‘convergente’, que tienen un modelo fijo o establecido. Por ejemplo, aprender a realizar comentarios de texto, a hacer una aspirina, a elaborar un plano, etc.
- B) *‘activo-productivo’* También en esta estrategia el alumnado tiene un papel más activo que el docente, pero acentúa más la posibilidad creativa del estudiante. Los procedimientos más usuales son: el estudio de casos concretos (estudio de un territorio, análisis de una obra de arte, etc.), las prácticas abiertas en la realidad (estancia en centros educativos o en empresas), la expresión creativa (elaboración de cuentos, pinturas, esculturas, etc., los trabajos de elaboración o investigación (uso de materiales nuevos en la construcción o la dieta de las personas mayores en canarias o en un municipio concreto) (p.21).

Otra estrategia común en el aula que plantean los docentes es el trabajo colaborativo o modelo pedagógico que pone el acento en la interacción y la construcción colectiva de conocimientos (Pico & Rodríguez, 2011, p, 9), a través de esta estrategia a los estudiantes repitentes se les facilita del proceso académico, ya que intercambiar opiniones y saberes entre ellos, por ende, es una oportunidad para mejorar su rendimiento académico y favorecer su aprendizaje.

Luego de estudiar algunas estrategias es claro que estas garantizan éxito en la medida en que la interacción entre docentes y estudiantes sea efectiva, es decir, evitando la pasividad de los estudiantes en clase y el protagonismo de los docentes; ello en el entendido de una relación dialógica de construcción conjunta como lo es el proceso de enseñanza de aprendizaje.

2.2.2.2 La inclusión educativa

Algunos autores se refieren a la inclusión educativa de diferentes ámbitos y motivaciones; en primer lugar, están Agüerrondo & Vaillant, (2015) quienes expresan que:

...la inclusión educativa no debe entenderse como la masificación del acceso a la educación. Múltiples análisis cuantitativos demuestran que la inequidad persiste aun cuando el acceso a la educación está asegurado. El derecho a la educación es el derecho a aprender, por lo que la inclusión significa brindar oportunidades educativas significativas y relevantes al contexto en que se encuentran los alumnos. (p.39)

En este orden de ideas, la intención cualquier política educativa en particular y social en general que tenga como objetivo la construcción de una sociedad más justa supone, en el caso de la educación, brindar oportunidades de conocimiento equivalentes a todos, sin distinción de género, raza, o religión, capacidades o destrezas (Agüerrondo y Vaillant, 2015, p.39).

Por su parte la autora González (2008) manifiesta la necesidad de reivindicar un derecho fundamental como la educación expresando que la inclusión, pues, como propósito escolar alcanza a todos los alumnos; conlleva no excluir a nadie de la formación a la que tienen derecho por razones de justicia y democracia. (p.84). Es decir, todos, sin distingo de clase, economía o cultura, deben recibir por parte del Estado.

Por otro lado, las autoras Viera & Zeballos (2014) plantean un aspecto importante en materia de inclusión educativa: la flexibilidad para atender la diversidad de las aulas de clase.

Una educación inclusiva debe atender a la diversidad del estudiantado y apartarse de un patrón común o ideal de aprendiz, donde todos los estudiantes hacen la misma tarea, al mismo tiempo y de la misma forma. Cuando se hace referencia a la flexibilización curricular se destaca el carácter dinámico y flexible del curriculum, darle la movilidad necesaria para que los estudiantes aprovechen las oportunidades educativas de acuerdo a sus posibilidades. (p.239).

Por consiguiente es fundamental, como lo plantan las mismas autoras, evitar los procesos de homogenización porque se convierten en mecanismos de selección y expulsión que afecta a los más vulnerables; por el contrario, es necesario considerar la diversidad como parte de lo humano; solo así se podía pensar en una educación en y para la diversidad, ésta concepción de educación debe constituir el centro de la política educativa y el Estado deberá garantizar los recursos necesarios para su implementación.

Otro elemento fundamental en la inclusión es el aspecto personal, las ideas, concepciones que tienen los estudiantes sobre su proceso y su formación, es decir, la inclusión requiere de una dosis de motivación hacia los estudiantes ya que algunos pueden presentar la desesperanza aprendida (Gaviria & Grisales, 2013) que se manifiesta en la falta de autoestima, de compromiso frente al estudio. Esto se presenta después repetir varias veces el mismo grado, quedando para ellos como único camino el abandono de la escuela.

Luego de los planteamientos realizados por los autores arriba citados, y hecha la respectiva comprensión de los mismos, podríamos decir que la inclusión educativa implica un compromiso estatal de generar las condiciones necesarias para que todos hagan parte del sistema educativo de, también, una apuesta docente por reconocer las diferentes formas de acercarse al conocimiento que tienen las personas, por consiguiente se requieren nuevas formas de enseñar, nuevas estrategias, métodos, formas de enseñar, en síntesis, como afirman Aguerrondo y Vaillant (2014) La inclusión requiere no sólo ofrecer plazas escolares sino también garantizar, para todos los alumnos, la oportunidad de aprendizaje significativo (p,40).

2.2.2.3. Repitencia

El diccionario en Línea de la Real Academia de Lengua Española define repitencia como: “*Repetición de un curso de una etapa educativa*”². En el mismo sentido Paredes; Iglesias & Ortiz, (2015) asumen que la repitencia es “[...] la acción de cursar reiterativamente una actividad docente, ya sea por mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico”. (p. 221). Desde esta perspectiva la repitencia se asume aquí como la acción de haber cursado más de una vez el mismo grado escolar.

En relación a la repitencia, se encuentra como una de las causas el rendimiento académico, y algunos autores prefieren utilizar la palabra reprobación, no aprobación, incluso algunos hacen uso de fracaso escolar. En ese orden de ideas en este apartado se utilizarán el término reprobación para designar la pérdida del año escolar, la cual trae como consecuencia la obligación de repetir el grado no aprobado. Materializándose así el fracaso escolar.

2.2.2.4 Fracaso escolar

Al respecto Perrenoud (2010) comenta que:

[...] durante los últimos treinta años, los sistemas educativos han hecho intentos para evitar la repitencia y que esta tiene una utilidad muy limitada... la reprobación de un grado raramente permite poner al estudiante en igualdad con los estudiantes que va a encontrar al año siguiente. (p. 40).

Lo anterior, se entiende en la medida en que la repitencia no ayuda en la obtención de los logros, competencias u objetivos planteados, es decir, el simple hecho de repetir el año no significa que la situación mejore por sí sola, pero por el hecho de eliminar la repitencia tampoco

² Recuperado 23 de agosto de 2017 de <http://dle.rae.es/?id=W2PWP4g>

se lograría acabar con el fracaso escolar que es el tema de mayor preocupación, por eso es necesario intentar nuevas formas de atender la repitencia.

Ahora bien, el fracaso escolar se refiere a los estudiantes que:

no pueden alcanzar un desempeño satisfactorio en algún momento de su vida académica y que en últimas no deja de ser un término relativo y flexible, ya que el fracaso como tal no existe; si acaso se habla de intentos fallidos por alcanzar un nivel de conocimientos establecidos por un sistema educativo de acuerdo con la edad de la persona, pero siempre con la posibilidad de revertirlo hacia condiciones más exitosas y satisfactorias (Ponce, 2011, p. 13).

No cabe duda que la reprobación es algo indeseable porque significa el fracaso del estudiante y en parte, el fracaso del docente porque su labor se orienta al éxito del estudiante en su proceso formativo, no al fracaso. Sin embargo, dentro de la dinámica escolar, existe la probabilidad de que algunos estudiantes no alcancen a cumplir los requisitos para la promoción por diversos motivos (Montenegro, 2009 p. 139).

Por lo anterior, es fundamental desarrollar procesos formativos cargados de autoestima para los estudiantes repitentes, ya que la baja autoestima termina generando desmotivación, la cual se manifiesta la respuesta negativa a las estrategias, porque como lo muestran los resultados de la investigación de Villalonga Penna (2011) cuando los reforzamientos negativos se hacen constantes dan lugar a la apatía de los niños repitentes hacia las docentes, provocando desinterés por las actividades escolares y por tanto provocan la deserción.

Por lo anterior, se puede afirmar que la repitencia ahonda las desigualdades sociales porque genera exclusión del sistema educativo regular de aquellos estudiantes que terminan abandonando la escuela por su permanente fracaso; por estas razones las instituciones educativas

en cabeza de los docentes deben generar estrategias de enseñanza que garanticen el aprendizaje a la mayoría de estudiantes y responda a sus características particulares porque repetir un año puede generar la deserción y el bajo desempeño. En síntesis, la repitencia no solo se presenta inútil sino injusta. Por tanto, “tiene total fundamento suprimirla o limitarla drásticamente, debido a que no es una respuesta eficaz y equitativa ante las dificultades de aprendizaje de los estudiantes”. (Perrenoud, 2010, p. 40).

2.2.2.5. Modelos educativos Flexibles³.

Los modelos educativos flexibles son estrategias de cobertura, calidad, pertinencia y equidad del servicio público educativo, así como de permanencia de la población estudiantil en el servicio educativo, los cuales asumen los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de la educación formal con alternativas escolarizadas y semi-escolarizadas que se ajustan a las necesidades de los estudiantes en términos de tiempo, ubicación geográfica y condiciones de vulnerabilidad. Los modelos cuentan con apoyos adicionales al sistema regular, tales como la búsqueda activa de niños, niñas y jóvenes por fuera del sistema educativo, orientación psicosocial, alimentación escolar, kits escolares y canastas educativas conformadas con elementos pedagógicos y lúdicos, adaptados a los diferentes contextos, que buscan estimular al estudiante para que disfrute sus procesos de aprendizaje.

Los modelos educativos flexibles se han consolidado como la estrategia de política sectorial capaz de responder a las necesidades educativas y sociales de la población estudiantil que se encuentra en situación de desplazamiento, extraedad, por fuera del sistema, o simplemente vulnerable ante los efectos de los fenómenos sociales, económicos y ambientales que impiden o

³ Tomado de *Lineamientos técnicos, administrativos, pedagógicos y operativos del proceso de implementación de los modelos educativos flexibles del Ministerio de Educación Nacional* (MEN, 2014, p.5-7)
<http://www.educacionbogota.edu.co/images/matriculas/Anexo%20tecnico%20modelos.pdf>

limitan el acceso y la permanencia a la educación básica como derecho fundamental de los colombianos. Para ello se cuenta con estrategias tales como la búsqueda activa de niños, niñas y jóvenes en tales circunstancias, para restituirles el derecho fundamental de la educación mediante su vinculación al servicio público educativo formal, acudiendo a apoyos en materia de orientación psicosocial, alimentación escolar, kits escolares y canastas educativas con materiales y elementos pedagógicos y lúdicos, que buscan estimular para que disfruten de los procesos educativos y permanezcan dentro del sistema hasta completar su educación básica y media. Todo lo anterior debería estarse desarrollando con los estudiantes de 6° y 7° del programa MEFES de la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del Municipio de Bello.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación se enmarca en el paradigma cualitativo en cuanto permite conocer desde la perspectiva de los sujetos las realidades sociales, por tanto, la investigación cualitativa siguiendo Hernández Sampieri “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández Sampieri , 2014, p. 358)

Lo importante es construir un conocimiento desde la perspectiva de los sujetos que han vivido y experimentado esa realidad por consiguiente la planteo conocer la experiencia de los estudiantes del programa MEFE, en tanto su experiencia como estudiantes repitentes y en situación de extraedad, los hacen actores relevantes para comprender que lo que ocurre en relación a la repitencia y las estrategias de enseñanza de los docentes.

En esta investigación la repitencia se retoma como un fenómeno que históricamente está presente de las dinámicas escolares y requieren ser comprendido en tanto siguiendo a Gurdián, (2007, p. 67): “en la investigación cualitativa se considera que el conocimiento es producto de la actividad humana y, por lo tanto, se construye colectivamente, además al ser un producto no puede desprenderse de su dimensión histórica”. Por tanto, la experiencia de los sujetos que han

experimentado la repitencia será fundamental para lograr una aproximación a la comprensión de este fenómeno y con ello poder ofrecer algunas orientaciones para que este sea superado.

3.1. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Encuestas. Es una técnica flexible, admite diversidad de preguntas, y exige el control de la muestra y del ambiente de recolección y se puede manejar una cantidad voluminosa de datos. Además, permite un conocimiento sobre los aspectos que deseamos esclarecer, en este caso la relación entre las estrategias de enseñanza de los docentes con la repitencia de los estudiantes del programa MEFES.

La encuesta no es específica de ninguna disciplina de las ciencias sociales y en general se aplica en forma amplia a problemas de muchos campos. Esta capacidad de múltiple aplicación y su gran alcance, hace de la encuesta una técnica de gran utilidad en cualquier tipo de investigación que exija o requiera el flujo informativo de un amplio sector de la población. O sea, que las encuestas dependen del contacto directo que se tiene con todas aquellas personas, o con una muestra de ellas, cuyas características, conductas o actitudes son significativas para una investigación específica.

Si bien no es frecuente en la investigación cualitativa la utilización de la encuesta como técnica de recolección de información en esta propuesta investigativa se optó por la encuesta en tanto, es una técnica que permite estructurar las preguntas que pueden caracterizar las concepciones de los sujetos participantes frente a un fenómeno social, en este caso las estrategias de enseñanza de los docentes que facilitan o no el proceso educativo desde la perspectiva de los estudiantes repitentes.

En el caso de la presente investigación se recurre a ella porque es necesario identificar en los estudiantes repitentes las estrategias de enseñanza de los profesores, conocer de primera mano

las diferentes circunstancias de la problemática en las aulas de clase de los estudiantes repitentes, además permite caracterizar las estrategias y establecer las relaciones.

El Cuestionario es el instrumento con el cual se desarrolla la encuesta, y se configura mediante un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos que permiten dar respuesta a los objetivos propuestos en el proyecto de investigación. El cuestionario permite organizar e integrar una serie de preguntas que permitan identificar las concepciones que el estudiante tiene frente a las estrategias de enseñanza de los docentes.

El cuestionario puede aplicarse a grupos o individuos estando presente el investigador o el responsable de recoger la información o puede enviarse por correo a los destinatarios seleccionados en la muestra. En ese orden de ideas, la elaboración del cuestionario requiere un conocimiento previo del fenómeno que se va a investigar (Tamayo, 1997, p.124). En nuestro caso, el cuestionario de la encuesta se realizó con la presencia de las investigadoras, explicando en detalle todos los pormenores de las preguntas y los objetivos perseguidos con el mismo por el conocimiento que tenemos de la problemática de repitencia en la institución Alberto Lebrún Múnera.

En el caso de la presente investigación el cuestionario se diseñó con catorce preguntas orientadas a identificar en los estudiantes las concepciones que ellos tienen sobre las estrategias de enseñanza de los docentes en cuanto pueden favorecer o no los procesos de aprendizaje como también propiciar la repitencia. Su análisis es de descripción simple con valores numéricos absolutos en relación a los porcentajes

Grupo focal: la técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por

qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios. (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2013, p. 56).

Los grupos focales se utilizan para conocer conductas y actitudes sociales, lo que ayuda a relevar información sobre una temática y para obtener mayor cantidad y variedad de respuestas que pueden enriquecer la información respecto de un tema; esto precisamente fue lo que se alcanzó con esta técnica en la institución educativa Alberto Lebrún Múnera.

Para llevar a cabo el grupo focal se diseñó como instrumento un guion con de diez preguntas a través de las cuales se guía la conversación entre investigadoras y estudiantes participantes del grupo focal. Todas las preguntas se centraron en la establecer la relación entre ambas variables, es decir, un hubo preguntas separadas por variable. La intención era poner en discusión las estrategias de enseñanza y su influencia en la repitencia. Otro aspecto importante tiene que ver con la aclaración de las ideas que los estudiantes expresaban de forma aislada.

Para el grupo focal se seleccionaron aleatoriamente de los 78 estudiantes que participaron en el cuestionario, diez (10) participantes, con el propósito de entablar un dialogo guiado por preguntas puntuales sobre su experiencia en relación a las estrategias de enseñanza de los docentes del programa MEFES con lo cual se desencadenó múltiples respuestas sobre la problemática y amplió la perspectiva alcanzada con el cuestionario de la encuesta. en términos generales con este instrumento se logró dar cuenta de comportamientos sociales y prácticas cotidianas de los docentes del programa MEFES.

3.2. Sujetos participantes y consideraciones éticas

Los sujetos participantes a quienes les aplicaron los instrumentos fueron los estudiantes pertenecientes al programa MEFES, dicha participación se acomodó a las necesidades de cada técnica de recolección de la información, lo primero que se realizó fue el cuestionario de la para ello se determinó la muestra representativa según la cantidad de estudiantes de la I.E. Alberto Lebrun Múnera que participan del programa MEFES que para este caso serán el universo, en este sentido, al número total de estudiantes es de 363, al aplicar la fórmula:

$$n = \frac{\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2}}{1 + \left(\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2 N} \right)}$$

Donde:

N= Población o universo (363)

n =Tamaño de la muestra (78)

Z= Nivel de confianza (95.3%)

p= Probabilidad a favor (50%)

q= Probabilidad en contra (50%)

e= Error estándar (0,01)

Al ejecutar la formula se obtiene una muestra representativa probabilística de 78 alumnos en extra edad, que representa el 21,48% de la población universo; con un nivel de confianza del 95,3% y un error estándar del 0,01. Lo que significa que los 78 alumnos representan un 95,3% en el intervalo 0,01%, en relación con los datos obtenidos en la encuesta así:

$$1 + \left(\frac{\frac{(95.3\%)^2 \times 0.5(1 - 0.5)}{(0.01)^2}}{(0.01)^2 \times 363} \right)$$

$$\begin{array}{r}
 \frac{9082.09 \times 0.5 \times 0.5}{0.0001} \\
 \hline
 1 + \left(\frac{9082.09 \times 0.5 \times 0.5}{0.0001 \times 363} \right) \\
 \\
 \frac{2270.5225}{0.0001} \\
 \hline
 1 + \left(\frac{2270.5225}{0.0363} \right) \\
 \\
 \frac{22705225}{62549.8252} \\
 \\
 363
 \end{array}$$

Para establecer el cálculo del tamaño de la muestra se utilizó la calculadora estadística para muestra de proporciones necquest. (Netquest., 2018)⁴

Por otro lado, para la realización del grupo focal se seleccionaron de los 78 encuestados 10 estudiantes de forma aleatoria.

Consideraciones Éticas

Para la aplicación de los instrumentos se tuvieron en cuenta unas consideraciones éticas que se enmarcan en el respeto de la integridad de los sujetos que participan como aportantes de la información, por eso existe un secreto profesional que garantiza el anonimato de los participantes debido a la importancia y respeto a la dignidad y valor del individuo, además el respeto por el derecho a la privacidad. Por otro lado, los participantes tienen derecho a la información: los participantes podrán solicitar la información que consideren necesaria; además, los resultados serán presentados (por escrito u oralmente) a los participantes para que sean conocidos por la comunidad y en ese orden de ideas, los resultados de la investigación serán divulgados al interior

⁴ Recuperada de <https://www.netquest.com/es/panel/calculadora-muestras/calculadoras-estadisticas?submissionGuid=56de1ded-af9b-4761-ac47-45798975ea20>

del Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria y posiblemente en publicaciones académicas. (Ver anexo Consentimiento informado).

Criterios de confiabilidad. Los criterios de confiabilidad de la presente investigación se enmarcan en las actividades académicas desarrolladas en los seminarios de la maestría y el acompañamiento de nuestro asesor, lo anterior permite estructurar un estudio serio y riguroso que se evidencia a través de varias actividades a saber: Elaboración del instrumento de recolección de la información, la revisión y validación (con ajustes) de los pares, la aplicación del pilotaje de los instrumentos, luego la reestructuración del instrumento, elaboración de un nuevo instrumento y aprobación de los comités curricular y de bioética.

Criterios Validez: Es necesario decir que un plan de análisis implica hacer una revisión detallada sobre las relaciones entre las variables y los posibles resultados; se ajusta una vez obtenida la información y a medida que se interpretan los datos (Lerma, 2004, p. 106). En el análisis cuantitativo se elaboran previamente categorías para ubicar las respuestas, este proceso se denomina *codificación*. Se obtiene una tabla o matriz con esos datos clasificados en variables con sus categorías. (Valarino, Yaber, & Cemborain, 2010, p. 237).

La validez la otorga la revisión de las constantes en la respuesta de los estudiantes, es decir el número de veces que los estudiantes encuestados y participantes del grupo focal coinciden en las respuestas. Para el caso de la encuesta se consideran con alta validez las respuestas que se ubican el rango 100%-60% en las respuestas de los estudiantes repitentes encuestado. Mediano grado de validez a las respuestas que se ubican en un rango de 59%-30% Bajo grado de validez las que se ubican en un rango de 29%-0%, estas últimas se tendrán en cuenta para la discusión. En el caso del grupo focal se consideraron para el análisis la unidad de sentido que se repiten dos o más veces.

Confirmabilidad o reflexibilidad (Neutralidad- objetividad): El papel desarrollado por las investigadoras es de conocimiento de los participantes, así como las actividades a desarrollar específicamente con los estudiantes repitentes del programa MEFES. Por otro lado, existe total claridad sobre el uso que se le dará a la información, recolectada, los objetivos, los compromisos con los participantes, la confidencialidad de los datos. Además de lo anterior, la utilización de conceptos y teorías serán debidamente referenciadas para dar créditos necesarios. Finalmente, la neutralidad en los instrumentos se evidencia en la evaluación de los pares externos, aunque fue necesario realizar modificaciones.

Relevancia: Esta investigación sobre la repitencia cobra relevancia por la importancia de la temática en materia educativa en poblaciones vulnerables porque es un fenómeno que no solo afecta los estudiantes sino también a las familias. En ese orden de ideas la investigación puede aportar elementos que permitan comprender e intentar solucionar la problemática.

Adecuación teórica- epistemológica: En este aspecto se puede evidenciar que el estudio parte de la temática, la problemática, los antecedentes, los objetivos y la justificación. En ese orden de ideas se plantean el marco teórico, la metodología con los instrumentos para la recolección de la información y su posterior análisis. Así las cosas, existe una validez interna que da soporte necesario para su implementación.

3.3. Plan de análisis general

Sistematización de los datos

Los datos obtenidos en el cuestionario y en el grupo focal se organizan en dos matrices, una por cada instrumento con la intención de ordenar la información de forma tal que dé cuenta de las categorías centrales de la investigación y luego poder establecer una relación entre ambos instrumentos.

Con la encuesta realizada a los 78 estudiantes pertenecientes al programa de MEFES se indagó, a través de 14 preguntas con varias opciones de respuesta, por la repitencia y las estrategias de enseñanza para comprender y caracterizar la problemática, entender las situaciones propias de los estudiantes repitentes; las respuestas de los estudiantes permitieron realizar un acercamiento a las causas de la repitencia así como a la comprensión de las estrategias utilizadas por los docentes, sus ventajas y desventajas. El análisis realizado fue descriptivo con valores numéricos absolutos teniendo en cuenta las frecuencias de respuesta determinadas por los porcentajes alcanzados en cada respuesta, sobre esta información se realizaron varios cruces o correlaciones que no se soportan en ningún modelo estadístico, ya que, los datos son de tipo cualitativo y no cuantitativo, por tanto, el análisis alcanzado permite la presunción de unas tendencias en el fenómeno de la repitencia en los estudiantes que participan del programa MEFES.

En el análisis de la frecuencia para el caso de la encuesta se consideran con alta validez las respuestas que se ubican en el rango 60%-100% en las respuestas de los estudiantes repitentes encuestado. Mediano grado de validez a las respuestas que se ubican en un rango de 30%-59% Bajo grado de validez las que se ubican en un rango de 0%-29%, estas últimas se tendrán en cuenta para la discusión. En el caso del grupo focal se consideraron para el análisis la unidad de sentido que se repiten dos o más veces.

A continuación, se presenta un ejemplo del proceso de la tabulación de las preguntas a través de la *Matriz del Cuestionario*.

Cuadro 3. Tabulación de cuestionario sobre repitencia

TABULACIÓN DE CUESTIONARIO SOBRE REPITENCIA														
C O D I G O	1. R A N G O D E E D A D	2. E D A D E I N G R E S O A 6°	3. N° D E G R A D O S R E P E T I D O S	4. G R A D O (S) R E P E T I D O (S)	5. A S I G N A T U R A S C O N D I F I C U L T A D E S	6. R A Z O N D E R E P I T E N C I A	7. C U A N D O E L P R O F E S O R H A B L A	8. T R A B A J O E N E Q U I P O	9. T R A B A J O I N D I V I D U A L	10. C U A N D O D E J A N T A R E A S	11. Q U É T I E N E E N C U E N T A P A R A E V A L U A R	12. E S T R A T E G I A S D E E V A L U A C I O N Q U E D I F I C U L T A N	13. P R E P A R A R S E P A R A E V A L U A C I O N	14. C U A N D O P I E R D E U N A E V A L U A C I O N
R1	2	10 años	2	7° - 7°	Mat- inglés	falta de compr omiso	Toma Nota	facil ita	Dificulta	Busca en Internet	Desemp eño	Exposici ones	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R2	2	11 años	2	7° - 7°	Mat- inglés	falta de compr omiso	Comprende mejor	gen era cho que	Dificulta	Busca en Internet	Comport amiento	Talleres	Ninguna de las anteriores	Repetir
R3	2	12 años	3	3° - 5° - 6°	Mat-Esp- ingles- C.Nat- C.Soc	La Evalu ación	No se concentra	Se dific ulta	No realizan la actividad	No la realiza	Desemp eño	Exámene s Escritos	Leer notas.	Repetir
R4	2	12 años	4	2° - 3° - 5° - 6°	Inglés - C.Nat.	falta de compr omiso	Comprende mejor	facil ita	Dificulta	La copia de un compañer o	Comport amiento	Exámene s Escritos	Ninguna de las anteriores	Realizar otra actividad.
R5	3	12 años	4	3° - 4° - 6° - 6°	Mat-Esp- C.Nat-	falta de compr omiso	No se concentra	gen era cho que	Facilita	Busca en Internet	Asistenc ia	Exámene s Escritos	Leer notas.	Real. Otra. - Explicar resultado s
R6	2	11 años	2	7° - 7°	Inglés	falta de compr omiso	Toma Nota	facil ita	Facilita	La copia de un compañer o	Asistenc ia	Exposici ones	Realizar ejercicios	Repetir
R7	2	11 años	3	3° - 6° - 6°	Mat.	falta de compr omiso	Toma Nota	facil ita	Dificulta	Busca en Internet	Comport amiento - Desemp.	Exámene s Escritos	Leer notas - Realizar ejercicios	Realizar otra actividad.
R8	3	11 años	2	7° - 7°	Mat.	falta de compr omiso	No se concentra	facil ita	Facilita	No la realiza	Comport amiento	Tareas	Estudiar con Compañer os	Realizar otra actividad.
R9	3	11 años	4	6°	Mat.	falta de compr omiso	Comprende mejor	facil ita	Facilita	Busca ayuda de adultos	Desemp eño	Salir al tablero	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R10	3	13 o M A S	3	3°	Mat.	falta de compr omiso	Comprende mejor	facil ita	Facilita	Busca en Internet	Asistenc ia	Exámene s Escritos	Todas las anteriores	Realizar otra actividad.
R11	3	11 años	3	6° - 6° - 6°	C. Nat.	falta de compr omiso	Comprende mejor	gen era cho que	Facilita	Busca en Internet	Comport amiento	Exámene s Escritos	Todas las anteriores	Realizar otra actividad.
R12	2	13 o M A S	2	4° - 6°	C. Nat. - C. Soc.	falta de compr omiso	Comprende mejor	facil ita	Dificulta	Busca en Internet	Asistenc ia	Respond er pregunta s en clase	Leer notas.	Realizar otra actividad.

Correlación de la información

Los datos obtenidos en la encuesta luego fueron cruzados para establecer relación entre las diferentes preguntas y a partir de ello obtener información confiable que permitió la elaboración de los resultados de la investigación.

Cuadro 4. Ejemplo de Correlación

Correlación rango de edad y razón de repitencia				
Correlación	RANGO EDAD	DE		
RAZON DE REPITENCIA	2	3	4	Total general
Contenidos	1	4		5
Enseñanza		1		1
Falta de compromiso	24	42	2	68
La Evaluación	2	2		4
Total general	27	49	2	78

Luego de la realización de la encuesta, las preguntas abiertas dilucidaron una serie de aspectos que era necesario profundizar para tener un panorama completo de las categorías, en este orden de ideas, se realizó el grupo focal para ampliar las consideraciones de los estudiantes sobre la repitencia y las estrategias de enseñanza, un conversatorio con diez de ellos, orientadas a la ampliación de las ideas planteadas la encuesta. A continuación, se presenta a modo de ejemplo de la matriz de análisis del grupo focal el proceso realizado con dos de las preguntas que orientaron la conversación:

Cuadro 5. Ejemplo de la matriz de análisis del grupo focal

PREGUNTA	RESPUESTAS	UNIDADES DE SENTIDO O PALABRAS CLAVES	COMENTARIOS
¿En relación a la asignatura que perdiste y las que ganaste por qué consideran ustedes que existen diferencias en la forma de enseñar de los diferentes profesores?	E1 "Mi nombre es Alejandro Morán yo perdí la materia de sociales porque ese profesor simplemente, pues él como que no exigía nada y el después lo ponía a uno a perder las notas y ni siquiera colocaba tarea ni nada y de la nada decía voy a calificar tal y tal tarea que puse la semana pasada y era mentira porque no había puesto ninguna tarea."	perdí la materia X/ por el profesor	El alumno adjudica la pérdida de la asignatura al docente, en cuanto que solicitaba trabajos que no había dejado, situación irregular en tanto los docentes no solicitan trabajos que no hallan asignado. Estas situaciones se pueden presentar en estudiantes que no están atentos al desarrollo de la clase y en especial a las actividades que propone el docente. En este sentido, la estrategia de enviar trabajos para la casa no es pertinente para estudiantes que tiene trayectorias de repitencia escolar.
	E2 "Yo por lo que perdí informática, yo estudié el año pasado aquí, entonces ya me tuve que retirar porque tuve una pelea y porque ya no me podían tener, entonces yo volví este año y me dijeron al principio del año que no podía estar aquí, que me iban a transferir para el Tomás Cadavid y me quedaba muy lejos entonces nosotros teníamos que ir a hablar a secretaría educación y a que por qué me habían echado así, que ellos no tenían derecho entonces yo volví y ya había perdido dos semanas de clase y ya por eso perdí esa asignatura."	Perdí la materia/por comportamiento	El alumno adjudica la pérdida al retiro de la institución por faltas disciplinarias, que afectaban la convivencia. En este sentido, las estrategias de enseñanza no son causantes de la pérdida.

¿Por qué crees tú que perdiste determinadas áreas y las que ganaste cuál es la diferencia entre los dos docentes, cuál es la diferencia que tú ves entre ellos?	E3 " Estudiante: - pues en parte sí porque acá [MEFES] en el colegio es como más tranquilo en cambio allá era exigente, eran más materias, en cambio acá pues uno habla con un profesor que no puedo traer una tarea tal día y él sí le puede decir a un plazo, o algo así, de igual manera la materia no es solo por el profesor sino por el propósito que uno se ponga. Estudiante: Yo salí del Fernando Vélez por ser repitente de dos grados seguidos"	[MEFES]/exige menos	Desde la perspectiva de uno de los estudiantes participantes del grupo focal, resalta que los docentes del programa MEFES, son más flexibles, asequibles en cuanto al ritmo de aprendizaje de los estudiantes que tiene historia de repitencia.
	E3. "Estudiante: -no porque me relaja mucho en los primeros periodos, era muy plaga pues con los profesores, entonces los profes cuando llegaba a recuperar no me colaboraran por lo de los primeros periodos"	perdí la materia/comportamiento	
	E3 "Estudiante: por eso, porque yo les molestaba mucho los primeros periodos, no los dejaba dar clase ni siquiera entonces los últimos periodos ya me llevan la mala por decirlo, porque como yo les jodía tanto y casi no les dejaba dar clase ya no me colaboran, simplemente me decían si usted gana bien y sino pues no".	perdí la materia/comportamiento	En el caso del estudiante 3, la causa de la repitencia, se adjudica al comportamiento irrespetuoso del estudiante frente a los docentes, especialmente en los primeros periodos, situación que según el mismo afecta la percepción de los docentes en cuanto al desempeño del estudiante, es decir, al docente no le interesa ayudarlo en mejorar su proceso académico ya que el estudiante ha sido irrespetuoso en su clase. En este sentido, el docente debe separar la parte comportamental de la académica, sin embargo, el docente debe pactar compromisos con el estudiante para mejorar el comportamiento en las clases y estos debe estar mediados con el apoyo en el proceso académico.

4. RESULTADOS

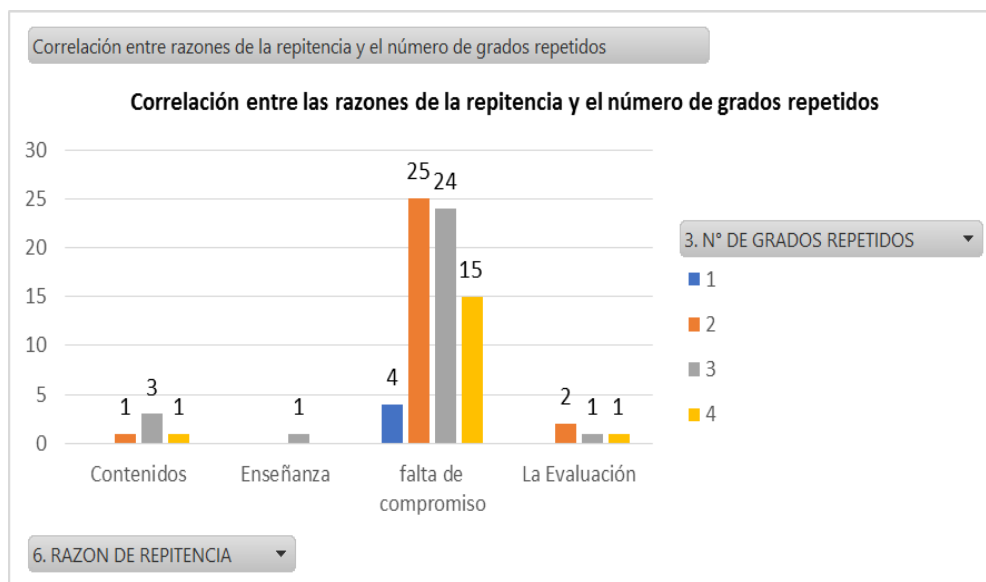
En referencia al objetivo de *identificar en los estudiantes repitentes las estrategias de enseñanza de los docentes*, se propone organizar la información en relación a algunas

correlaciones de la matriz del cuestionario y algunos fragmentos de la matriz del grupo focal. En esta parte se ubican las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes, la relación que los estudiantes establecen con la repitencia, con ellos se pretende determinara que tanto, las estrategias de los docentes facilitan que los estudiantes superen o no la repitencia.

Correlación entre las razones de la repitencia y el número de grados repetidos

La presente correlación permite reconocer en las respuestas de los estudiantes algunas estrategias de enseñanza de los docentes, que, para ellos, pueden o no incidir en la repitencia.

**Gráfica 1. Correlación entre las razones de la repitencia y el número de grados repetidos.
(Producción propia)**



Fuente 1: producción propia

En relación a la gráfica anterior se encuentra que:

- El 87,17% considera que la falta de compromiso es la razón fundamental de la repitencia, es decir, ellos asumen la responsabilidad por su bajo rendimiento.

- 6,41% consideran que son los contenidos de las asignaturas la causa de pérdida
- Para el 5,12%, la evaluación les impide tener buenos resultados académicos.
- 1,28% menciona las estrategias de enseñanza como la razón de la repitencia.

Según estos datos, se puede identificar que para los estudiantes repitentes las estrategias no son la causa determinante en la pérdida, y la consecuente repitencia. Esto entra en un alto grado de confiabilidad ya que están en el rango que oscila entre los (60% -100 %). Por otro lado, la respuesta da cuenta de la auto culpabilidad del estudiante frente a la repitencia, con lo cual se podría decir siguiendo a (Gaviria & Grisales, 2013), que este hecho da cuenta de la desesperanza aprendida, que se manifiesta en la falta de autoestima, de compromiso frente al estudio. Situación que se ocasiona después repetir varias veces el mismo grado, con procesos en los cuales no se afianza la confianza en sí mismo, ni se promueve el interés por el aprendizaje en los estudiantes, quedando para ellos como único camino el abandono de la escuela. No obstante, la respuesta del poco compromiso de los estudiantes, es de resaltar que frente a la repitencia no hay indicios que determinen que la reprobación es más benéfica que la aprobación, para los alumnos que tienen serias dificultades académicas. Por consiguiente, aquellos educadores que hacen repetir un grado a sus alumnos lo hacen sin evidencias válidas de que esta medida traerá más beneficios (Canales & Solís, 2009, p. 2)

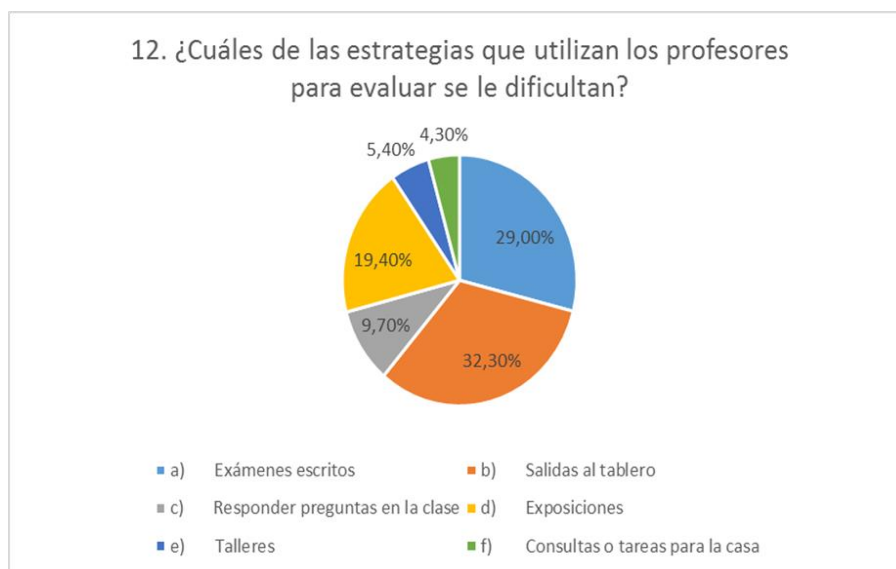
De otro lado, para acercarnos a otro aspecto relacional entre las estrategias de enseñanza y la repitencia se plantea indagar por las estrategias de evaluación de los docentes.

Estrategias que utilizan los profesores para evaluar a los estudiantes.

La presente correlación permite reconocer específicamente las estrategias de evaluación de la enseñanza que los docentes utilizan para evaluar las diferentes actividades del proceso educativo, estas apreciaciones de los estudiantes dan luces sobre cuáles son las estrategias que se

relacionan más con la repitencia puesto que a través de ellas se determina el fracaso o éxito escolar.

Gráfica 2. Estrategias que utilizan los profesores para evaluar a los estudiantes (Producción propia)



Fuente 2: producción propia

En relación a la gráfica anterior se encuentra que:

- Las estrategias que se relacionan con la expresión oral o la exposición pública frente al grupo de compañeros son aquellas que presentan las mayores dificultades como salir al tablero, responder preguntas en clase y realizar exposiciones con un total del 61,3%
- La presentación de exámenes escritos es la segunda estrategia de mayor dificultad con un 29,0% por razones muy básicas: no se preparan para las evaluaciones y se les olvida rápidamente.
- En una menor medida están los talleres con un 5,4% y finalmente las tareas con un 4,3%.

Gracias a la información suministrada, se pueden inferir que las estrategias con relación a la expresión oral tienen un alto grado de confiabilidad ya que están en el rango que oscila entre los (60% -100%), las otras están en un bajo grado de confiabilidad, no obstante, dan luces sobre las estrategias que los docentes utilizan para evaluar.

Frente a esto se puede decir que

...en el aula se ve reflejada esta paradoja por la actitud reservada tanto de los profesores como de los alumnos a la hora de practicarla. La práctica -simultánea- de esta destreza en grandes grupos de alumnos causa dificultades para el profesor en cuanto a aspectos de organización, orden y evaluación. (Kremers, 2000, p. 461)

En relación a estos resultados y teniendo en cuenta que la encuesta se centró en la experiencia previa al programa MEFE se puede decir que los docentes emplean las mismas estrategias tanto para estudiantes repitentes como no repitentes, lo que implica pensar, en qué medida las estrategias de enseñanza de los docentes tienen en cuenta las trayectorias los estudiantes repitentes.

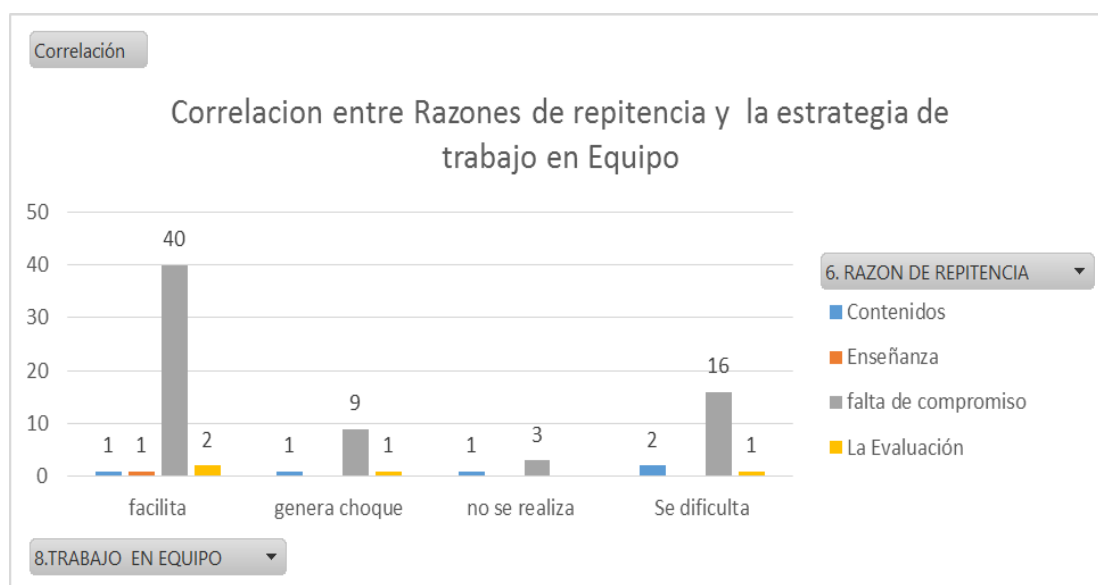
De otro lado, estos resultados reafirman la baja autoestima de los estudiantes, en cuanto los temores y resistencia que presentan al ser sometidos a ejercicios en los que ellos deben sustentar en público sus ideas. La baja autoestima termina generando desmotivación, la cual se manifiesta la respuesta negativa no solo a las estrategias de exposición oral sino a las otras estrategias. Porque como lo muestran los resultados de la investigación de Villalonga Penna (2011) cuando los reforzamientos negativos se hacen constantes dan lugar a la apatía de los niños repitentes hacia las docentes, provocando desinterés por las actividades escolares y por tanto provocan la deserción.

Siguiendo con la indagación a propósito de las estrategias de enseñanza de los docentes y su relación con la repitencia se sugiere mirar las correlaciones entre las razones de la repitencia y la implementación de las estrategias: de trabajo en equipo, trabajo individual, clase magistral.

Correlación entre las razones de la repitencia y la estrategia de trabajo en equipo

Esta correlación permite establecer que tanto el trabajo en equipo es una estrategia válida para evitar la repitencia o no, en este sentido la siguiente grafica ilustra las percepciones de los estudiantes frente a esta estrategia.

Gráfica 3. Correlación entre las razones de la repitencia y la estrategia de trabajo en equipo
(Fuente propia)



Fuente 3: producción propia

En relación a la gráfica anterior se encuentra que:

Entre los estudiantes repitentes la estrategia de trabajo en equipo es aprobada por 44 estudiantes (56,4%), en tanto, ellos consideran que se les facilita el aprendizaje a través de esta estrategia. Los porcentajes de confiabilidad muestran un grado medio, es decir, es medianamente confiable por ubicarse en el rango que oscila entre 59% - 30%. Por el contrario 19 estudiantes (24,4%) consideran que se les dificulta el proceso de aprendizaje. Esta respuesta se ubica en un grado bajo en tanto se ubica en el rango de 29% - 0%. Otras opciones con menor porcentaje fueron: No se realiza: 4 estudiantes (5,1%) y Genera Choque: 11 estudiantes (14,1%). La sumar de los porcentajes de los que no están de acuerdo con esta estrategia corresponde a un 43.6%, es decir, los opositores obtienen mediana confiabilidad por ubicarse en el rango que oscila entre 59% - 30%. En coherencia con estos resultados, se encuentra que las opiniones están divididas frente a la eficacia de la estrategia.

Frente a los estudiantes repitentes que consideran el trabajo en equipo como facilitador del proceso académico, ellos dicen que trabajar en equipo ayuda a intercambiar opiniones y saberes. En estos estudiantes, se logra evidenciar un cambio de actitud frente al proceso de aprendizaje, los repitentes que aprueban la estrategia, la ven como una oportunidad para mejorar su rendimiento académico y favorecer su aprendizaje. Esta percepción se aproxima a los planteamientos de Pico & Rodríguez, (2011) cuando afirma:

Creemos que el valor del trabajo colaborativo responde a un modelo pedagógico que pone el acento en la interacción y la construcción colectiva de conocimientos [...]. La colaboración en el contexto del aula invita a docentes y estudiantes a caminar juntos, sumando esfuerzos, talentos y competencias. Incentiva el aprender haciendo, el aprender interactuando, el aprender compartiendo. (p 9)

De otro lado, es importante tener presente que entre los estudiantes que no consideran esta estrategia como positiva, se encuentran en bajo porcentaje (14.1%), unos que argumentan que con ella se genera situaciones de choque o conflicto, aspecto que debe ser considerado en la discusión, en cuanto, refleja dificultades en el proceso de mediación que realizan los docentes al implementar este tipo de estrategias, en este sentido es importante retomar a Barrows (1992) citado por Collazos & Mendoza (2006) quien enfatiza que:

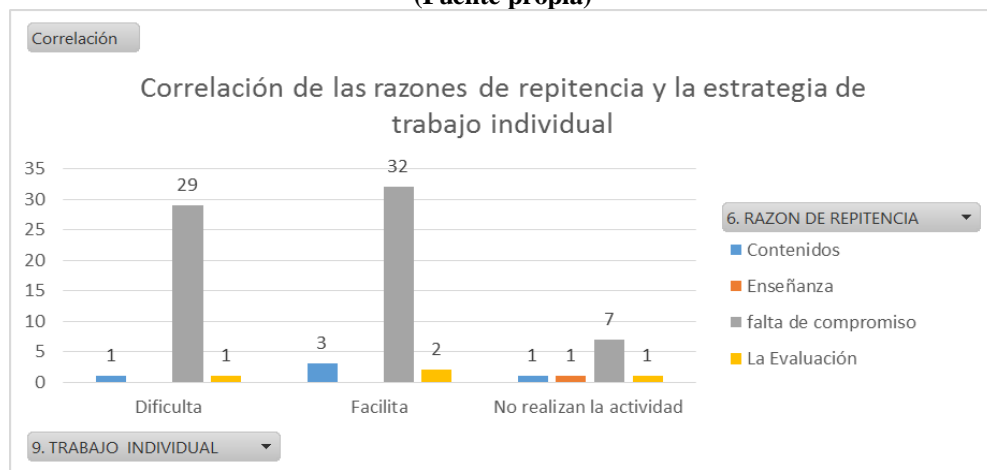
La colaboración solamente podrá ser efectiva si hay una interdependencia genuina entre los estudiantes que están colaborando. Esa dependencia genuina se describe como: 1) la necesidad de compartir información que lleve a entender conceptos y obtener conclusiones; 2) la necesidad de dividir el trabajo en roles complementarios, y, finalmente, 3) la necesidad de compartir el conocimiento en términos explícitos. (p.65)

En este sentido, implica preguntarse qué tanto los docentes realmente aplican el trabajo colaborativo, tal vez se queda en trabajos en grupo sin logran la interdependencia que la estrategia requiere.

En conclusión, la estrategia de trabajo en equipo puede ser favorable toda vez que los docentes establezcan con los estudiantes un proceso de confianza y colaboración mutua que les permita constituirse como comunidades de aprendizaje colaborativo, sin embargo, estas acciones requieren más que plantear talleres o actividades académicas en grupo.

Continuando, con el análisis de los resultados se da paso a la revisión de la correlación entre las razones de la repitencia y la estrategia de trabajo individual, esta correlación, al igual que la anterior, obedece a la necesidad explicar en qué medida la estrategia de trabajo individual favorece o no la repitencia. Es importante comprender que la estrategia de trabajo individual consiste en que cada estudiante se enfrente a las actividades propuestas por el docente de forma independiente. A continuación, se presenta la siguiente gráfica:

Gráfica 4. Correlación entre las razones de la repitencia y la estrategia de trabajo individual (Fuente propia)



Fuente 4: producción propia

En relación a la gráfica anterior se encuentra que:

37 de los estudiantes encuestados (47,4%) expresan que la estrategia facilita su aprendizaje. Mientras que 31 estudiantes (39,7%) manifiestan que se les dificulta el aprendizaje, 10 estudiantes (12,8%), manifiestan que no realizan las actividades. En este sentido se encuentra que para 41 estudiantes esta estrategia no es favorable. Por tanto, el porcentaje de insatisfacción es de 52.5%. Como se observa en esta correlación los porcentajes indican, por un lado, grado medio de confiabilidad (59-30) y, por otro lado, un criterio dividido frente a la estrategia de trabajo individual, es decir, los porcentajes son parecidos tanto para quienes lo ven positivo como aquellos que lo consideran negativo.

En este sentido podría decirse que a los estudiantes que se les facilita el trabajo independiente e individual, dan cuenta de un compromiso personal con su proceso de aprendizaje, es decir que asumen la responsabilidad frente a su proceso formativo en la escuela. Asunto contrario con los estudiantes que se les dificulta el trabajo independiente e individual, ratificándose en estos últimos que esta estrategia no es apropiada para ellos, en tanto, su falta compromiso e interés por el estudio. Situación que indica que la estrategia no es pertinente para estudiantes repitentes ya que ellos requieren de estrategias que promuevan la autoestima y los motiven a participar de forma activa e independiente en su proceso de aprendizaje, ya que como plantea Rivera Mendoza, (2014):

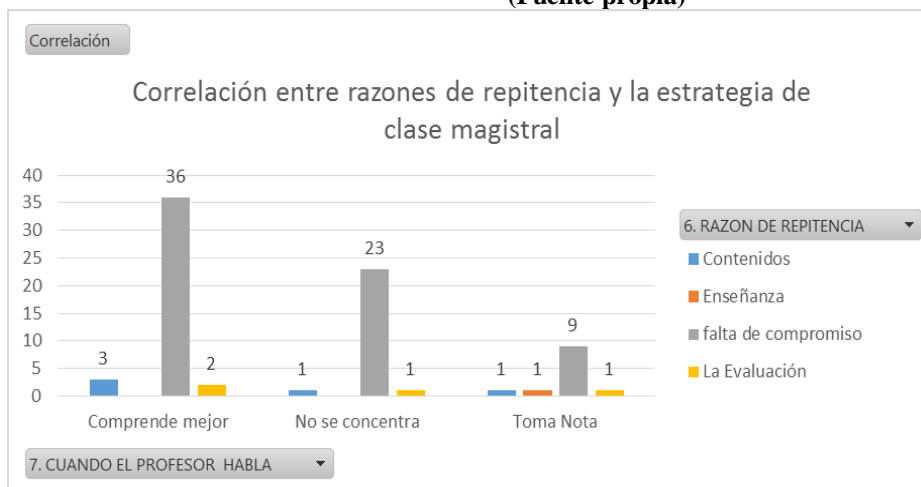
Los aspectos más destacados de la motivación extrínseca y que influyen positivamente en el rendimiento del alumno son la influencia de los compañeros en la realización de las tareas, así como la influencia de los profesores sobre el compromiso para tener buen desempeño. (p. 83)

En coherencia con este planteamiento, la estrategia de trabajo individual e independiente, relacionada en gran parte con las tareas para la casa, no favorece a los alumnos repitentes, toda

vez, que ellos, a pesar de asumir su responsabilidad en la repitencia, lo que denotan es falta de autoestima y motivación para realizar las actividades de aprendizajes que les proponen en la escuela de modo independiente. Así las cosas, a los docentes que orientan los procesos de aprendizaje con estudiantes repitentes les implicará replantear esta estrategia para no agudizar la desmotivación de los estudiantes.

Continuando, con el análisis de los resultados se da paso a la revisión de la correlación entre las razones de la repitencia y la estrategia de clase magistral, esta correlación, al igual que la anterior, obedece a la necesidad explicar en qué medida esta estrategia permite que los estudiantes repitentes mejoren los procesos de aprendizaje. A continuación, se presenta la siguiente gráfica:

Gráfica 5. Correlación entre las razones de la repitencia y la estrategia de clase magistral
(Fuente propia)



Fuente 5: producción propia

En relación a la gráfica anterior se encuentra que 41 estudiantes (52,56%) comprenden mejor con la estrategia de clase magistral, 12 estudiantes manifiestan que esta estrategia les permite tomar nota (15,38%), sumandos los dos anteriores porcentajes, dan cuenta de una

favorabilidad del (67,94%) mientras que 25 estudiantes (32,05%) no se concentran, lo cual indica no aprobación de la estrategia.

Los resultados muestran que para los estudiantes repitentes la estrategia de clase magistral es favorable con un alto grado de confiabilidad ya que el rango de aceptabilidad se encuentra entre el 60% -100%; la desaprobación se encuentra en mediano grado de confianza en tanto el porcentaje de desaprobación se encuentra entre 30%-59%.

En relación a los resultados antes señalados, se puede decir que la clase magistral es una estrategia que motiva a los estudiantes repitentes, ya que le ayuda en su comprensión y por ende se espera que aporte en la mejora de los resultados académicos de los estudiantes repitentes. Es de resaltar la actitud de los estudiantes que manifiestan que la estrategia les permite tomar nota, esto indica un compromiso personal por el aprendizaje, ya que esta acción es una estrategia personal que sirve de soporte ante las posibles actividades que el docente posteriormente proponga a los estudiantes. Sin embargo, el porcentaje de estudiantes que manifiesta esta actitud es muy bajo (15,38%)

Resulta paradójico este resultado, ya que diferentes autores cuestionan la estrategia, Domínguez, y otros, (2015) expresan, citando a Pinilla & Brown que

La clase magistral es un modelo pedagógico tradicional cuyo propósito es presentar un tema mediante la revisión general de diferentes perspectivas, así como actualizar el conocimiento y describir los resultados de la experiencia para provocar en el estudiante la motivación a explorarlo en mayor profundidad. Sin embargo, las clases pueden hacerse tediosas, ser poco prácticas o de poca calidad y, a veces, convertirse en una lectura de datos provenientes de textos, que no estimula al estudiante a aprender ni a inquirir más allá de la información suministrada por el profesor. (p.114)

Podría decirse que un buen proceso explicativo por parte del docente facilita la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes repitentes, toda vez que ellos requieren la aprobación del docente ya que sus experiencias les generan inseguridad en relación a los que creen comprender y lo que el docente espera que ellos aprendan. Por tanto, el discurso de los docentes en la estrategia magistral tiende a convertirse en verdades incuestionables, para este tipo de estudiantes. En la actualidad la clase magistral tiene sus detractores quienes denuncian la pasividad de que hacen gala, de hecho, los estudiantes reducidos a simples receptores, tomadores de notas y reproductores de un discurso todo hecho (Tarabay & León, 2004, p. 37).

De allí que los docentes que trabajan con estudiantes repitentes requieran ser cuidadosos en el discurso, pero siempre promoviendo el reconocimiento de los saberes de los estudiantes generando en ellos confianza en sí mismos y en los procesos de aprendizaje. Aquí se coincide con el planteamiento de la investigación: “La autoestima académica y la motivación escolar como predictor de la deserción en jóvenes escolares” Agencia de Calidad de la Educación, (Chile 2016), al decir que:

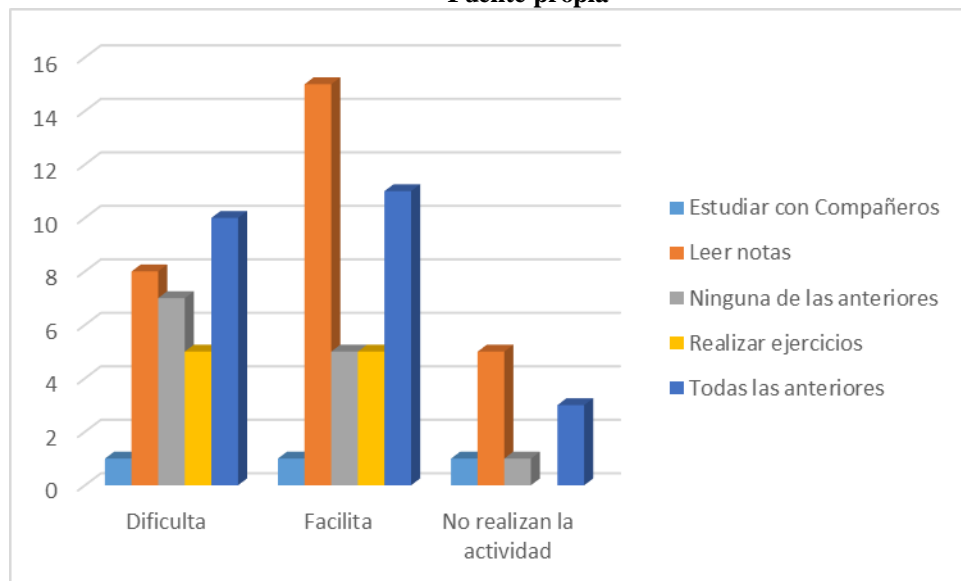
[...]En este sentido, tanto los profesores como los pares, cumplen un rol esencial en la construcción de la autoestima académica. Por esto es necesario que las escuelas ubiquen al estudiante como centro del proceso educativo, y como sujetos conscientes y autónomos. (p. 26)

Este objetivo en el caso de los estudiantes repitentes participantes de esta investigación parece lograrse mediante la aplicación de la estrategia de clase magistral.

De otro lado, el porcentaje de estudiantes que desaprueba la estrategia (32.1%), da cuenta de la necesidad de un proceso de mayor atención ya que puede ser un grupo que requiere de más acompañamiento e incluso cambio de estrategia.

Siguiendo con la indagación a propósito de las estrategias de enseñanza y su relación con los resultados académicos se propone la correlación entre prepararse para las evaluaciones y el trabajo individual, en cuanto permite por un lado comprender acciones que emprenden los estudiantes para obtener buenos resultados en las evaluaciones que realizan los docentes y por otro lado profundizar en las razones de la marcada división sobre la eficacia del trabajo individual como estrategias de enseñanza en los estudiantes repitentes.

Gráfica 6. Correlación entre prepararse para las evaluaciones y el trabajo individual
Fuente propia



Fuente 6: producción propia

En relación a la gráfica anterior se encuentra que:

Los estudiantes se preparan de diversas formas para presentar las evaluaciones y así tener posibilidades para alcanzar los objetivos propuestos en cada una de las asignaturas y superar la repitencia. Además, puede observarse que la correlación no marca una tendencia porcentual que permita afirmar de manera categórica que se facilita o dificulta el aprendizaje, esto se puede ver en los siguientes porcentajes:

- Sumando a los estudiantes que se les facilitan el trabajo individual y las diferentes estrategias para prepararse para las evaluaciones se encuentra un (1) estudiante que estudia con compañero (1,3%), quince (15) estudiantes que Leen notas (19.2%), cinco (5) estudiantes que realizan ejercicios (6,4%) y once (11) estudiantes que manifiestan que todas las anteriores (14,1%), es decir un total de 41%, equivalente a un nivel mediano de confiabilidad (59-30).
- En el otro extremo están los estudiantes que se les dificulta el trabajo individual, pero a la hora de prepararse para las evaluaciones realizan las siguientes estrategias: uno (1) estudia con compañeros (1,3%); 8 lee notas (10,2%), 5 realiza ejercicios (6,4%) y 10 realiza todas las opciones anteriores (12,8%) un total de 30.7%, lo que equivale a un nivel mediano de confiabilidad (59-30).
- De otro lado, están los estudiantes que en cuanto al trabajo individual declaran que no lo realizan, sin embargo, al preguntarles por las estrategias que utilizan para prepararse para la evaluación se encuentra que 1 estudian con compañeros (1,3%); cinco (5) de ellos leen notas (6,4%); tres (3) afirma que realizan todas las anteriores (3.8%) el total es de (11.5%) lo que equivale a un nivel bajo de confiabilidad ya que el porcentaje se encuentra entre 29%-0%.
- La estrategia más usada para preparase para la evaluación es la lectura de notas con 28 estudiantes que declaran el uso de esta estrategias es decir el 35.8%; sin embargo, según la respuestas 24 estudiantes utilizan todas las estrategias (leer notas, estudiar con otro compañero, realizar talleres), lo que equivale al 30.7% y 10 más realizan ejercicios, esto es el (12.8%) y estudian con compañeros 3 (3.8%), en este sentido, el 83.1% de los estudiantes repitentes se preparan para las evaluaciones. Este resultado alcanza un alto

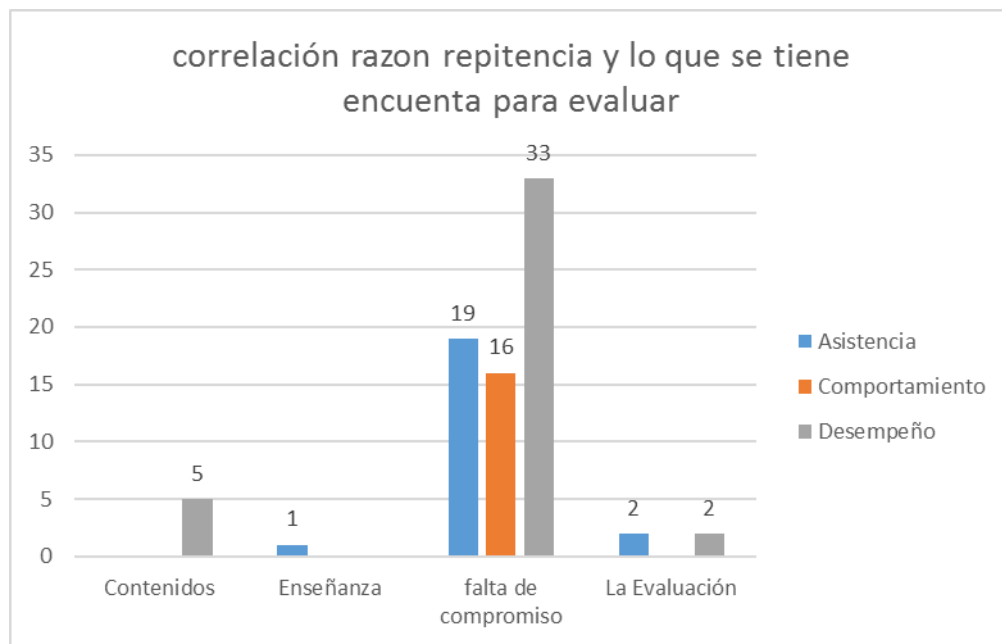
grado e confiabilidad toda vez que el rango porcentual esta entre 60%-100%. De otro lado, quedan un grupo de 13 estudiantes que sin importar si la estrategia de trabajo individual es favorable o no, declaran que no se preparan para las evaluaciones (16.6%)

El resultado en esta correlación da cuenta que los estudiantes repitentes en un 83.1% se preocupan por prepararse para las evaluaciones, sin embargo, se advierte también que el problema trasciende a la preparación, ya que la mayoría de las veces se realiza de forma individual, sin la certeza de haber apropiado los conocimientos que el profesor desarrollo. Así las cosas, por más que el estudiante se esfuerce en prepararse para la evaluación, sin una realimentación previa que confirme lo aprendido, los resultados serán adversos. La pérdida en la evaluación, sin importar la preparación, reafirma la desesperanza aprendida de la que hemos hablado en otros momentos y que produce desmotivación y deserción escolar.

...la transformación de las prácticas evaluativas es crucial para la mejora global de la práctica educativa. En particular, el paso de una escuela esencialmente selectiva, academicista y uniformizadora a una escuela abierta a la diversidad, en la que tengan cabida las capacidades, fondos de conocimiento, experiencias, intereses y motivaciones de todos los alumnos en su diversidad, requiere necesariamente una modificación en profundidad de las prácticas de evaluación. (Coll & Onrubia, 2002, p.51)

Para continuar con el análisis se propone revisar la relación razones de la repitencia y lo que el docente tiene en cuenta para evaluar al estudiante, en cuanto en esta correlación se busca comprender mejor esos procesos que los docentes tienen en cuenta y así poder comprender mejor la relación entre la repitencia y las estrategias de enseñanza de los docentes. Ver gráfica:

Gráfica 7. Correlación entre las razones de repitencia y lo que tienen en cuenta los profesores para evaluar
Fuente propia



Fuente 7: producción propia

En relación a la gráfica anterior se encuentra que:

Son cuatro las razones de la repitencia los contenidos, la enseñanza, la falta de compromiso y la evaluación. Y los elementos que tiene en cuenta el docente a la hora de evaluar son tres la asistencia, el comportamiento y el desempeño académico.

Adentrándonos en la gráfica encontramos que la mayoría de los estudiantes encuestados se ubican en la **falta de compromiso** como razón de la repitencia con un total de 68 (87.1%) del total encuestado, tal como se vía al inicio de este análisis, sin embargo, si revisamos esta población de manera separada, en relación a los elementos que tienen en cuenta los docentes a la hora de evaluarlos se evidencia un mayor peso al desempeño académico con 33 estudiantes lo

que equivale al 48.5% de los estudiantes que manifiestan **falta de compromiso**. Seguido de la asistencia con 19 estudiantes 27.9% de los estudiantes que declaran tener falta de compromiso. Y por último se encuentra 16 estudiantes que manifiestan que tiene en cuenta los docentes es el comportamiento, esto equivale al 23.5% de estos estudiantes.

Este resultado da cuenta que los tres aspectos considerados para la evaluación, o mejor para la promoción de los estudiantes van correlacionados, ante un bajo desempeño académico, que es el aspecto más relevante para la promoción, la desmotivación hacia los procesos académicos, que se manifiesta en ausentismo y mal comportamiento, señales que advierten que algo no funciona bien en el proceso, pero como los refuerzos del docente terminan en responsabilizar al estudiante, este asume esa responsabilidad y termina auto afirmándose que efectivamente la repitencia depende de su propia responsabilidad.

En este sentido, comprender que cuando el estudiante repitente atribuye la repitencia a la falta de compromiso, lo que está ocurriendo es la manifestación de la desesperanza aprendida (Gaviria & Grisales, 2013), que exige a los docentes revisar sus estrategias para poder romper con este círculo vicioso en el que se encuentran los estudiantes repitentes. Por tanto, la invitación será que los docentes tengan presente que:

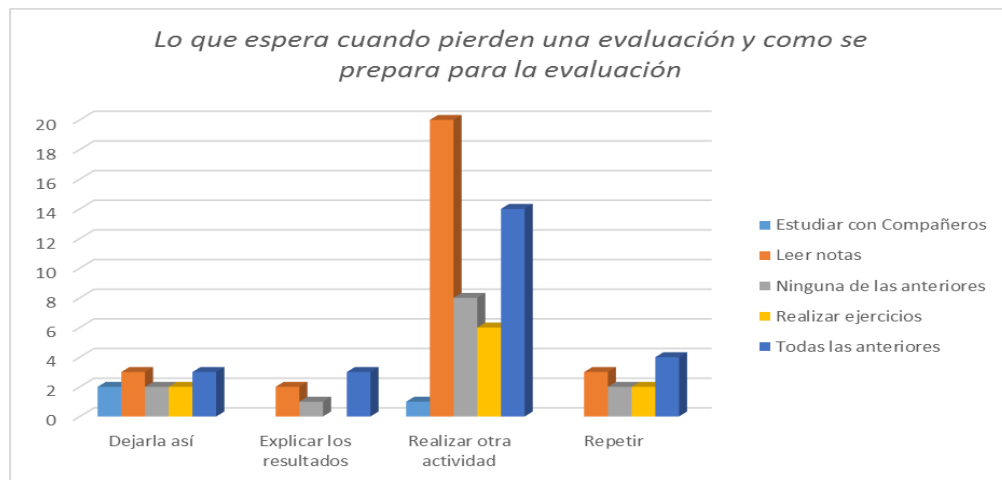
[...] en la comprensión y el conocimiento de a quién se le está enseñando, está la base para el establecimiento de estrategias de aprendizaje efectivas que lleguen verdaderamente a cambiar la estructura mental de los estudiantes. En otras palabras, sólo en la autenticidad de la relación entre el docente y el alumno, este puede llegar a entrar a su mundo íntimo y transformarlo. (Gaviria & Grisales, 2013: pg 414)

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, se puede inferir que los docentes enseñan y evalúan a los estudiantes del programa MEFES de la misma forma que a los estudiantes

regulares, es decir, no establecen las diferenciaciones metodológicas que se requieren debido a las problemáticas antes mencionadas como la desmotivación y desesperanza que causa el reiterado fracaso académico.

Finalmente, y complementado los aspectos que se tienen en cuenta para la promoción de los estudiantes, se propone la correlación entre lo que esperan que hagan los docentes cuando pierden una evaluación y las estrategias que utilizan para prepararse para la evaluación. Ver gráfica:

Gráfica 8. Correlación entre lo que espera cuando pierden una evaluación y como se prepara para la evaluación



Fuente 8: producción propia

Esta grafica ilustra el sentimiento de los estudiantes repitentes en cuanto al proceso de evaluación de los docentes, y su condición de estudiante repitente, en cuanto el resultado es relevante que 49 estudiantes repitentes (62.8%) manifiesten, que esperarían que los docentes realizaran otra actividad cuando pierden la evaluación. Este porcentaje alcanza un alto grado de confiabilidad toda vez que se ubica en el rango de 100%-60%; y es coherente con el hecho que el 83.1% de los estudiantes repitentes manifiesten que se preparan para la evaluación.

En este sentido, los estudiantes repitentes consideran importante la evaluación como aspecto que da cuenta del rendimiento académico, sin embargo, esperan que los docentes trasciendan más allá de los resultados de la prueba y generen estrategias conducentes a propiciar procesos de aprendizaje efectivos, que motiven la permanencia en el sistema educativo. En este sentido:

...es inadmisibles pensar, que los estudiantes de hoy no aprenden porque son malos, les falta capacidades y no les interesa estudiar o aprender. A renglón seguido, habría que preguntarse por el método que se utiliza para que ellos aprendan; por qué unos sujetos que aprenden infinidad de cosas cuando salen del aula de clase, no lo hacen o logran dentro de ella; qué tan pertinente es el saber, los temas y conceptos que circulan en el aula. (Ministerio de Educación de Colombia, 2009, p. 20)

Por consiguiente, si todos pueden alcanzar los logros y esto no está ocurriendo deben redefinirse las formas, métodos o estrategias de enseñanza y evaluación para que en la medida de sus capacidades y atendiendo sus intereses y motivaciones, los estudiantes puedan superar la pérdida, salir de la situación complicada de bajo rendimiento, recuperar su autoestima frente al desempeño académico. Por tanto, desde el Ministerio de Educación de Colombia, (2009) se plantea con claridad que:

Cuando se presentan dificultades por bajos niveles de desempeño (...), es obligatorio que en el establecimiento se implementen actividades de apoyo durante todo el año escolar si es necesario, para que dicho estudiante pueda recibir el acompañamiento suficiente que le permita nivelarse con las competencias, objetivos, metas y estándares fijados para el grado que se encuentra cursando. (...) para garantizar que los estudiantes beneficiarios del proceso formativo al finalizar el periodo académico lleguen a donde se esperaba que debían llegar. (p.39)

En síntesis, se deben agotar todas las opciones para que los estudiantes obtengan los resultados mínimos en cada una de las asignaturas, ello requiere una nueva formación docente, que esté a la vanguardia de los nuevos retos que las comunidades educativas reclaman.

A continuación, se presenta la información en relación a la matriz del grupo focal en la cual se identifican las estrategias de los docentes del programa MEFES

Resultados del grupo focal: Un complemento a los resultados de la encuesta.

Después de la revisión y análisis de los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes repitentes del programa MEFES, es preciso abordar los resultados obtenidos en el grupo focal en cuanto sirve como soporte de convalidación de los resultados de la encuesta, toda vez que la técnica de grupo focal permitió entablar un dialogo con 10 de los estudiantes encuestados, con el ánimo de escuchar sus apreciaciones frente a las razones de su repitencia y si existe o no relación con las estrategia de enseñanza de los docentes.

El criterio de credibilidad en este análisis, consistió en retomar las respuestas cuyas unidades de sentido se repitan dos o más veces, luego se organizan de acuerdo a las variables de repitencia y estrategias de enseñanza; para ser específicos, a continuación, se subdivide el análisis:

- *Causas de la repitencia*

En el grupo focal se logra identificar dos causas de la repitencia, la primera tiene que ver con los profesores y la segunda, con el comportamiento de los mismos estudiantes. Si bien la

segunda corresponde a la actitud personal, requiere ser revisada más detenidamente, en cuanto puede ser consecuencia de la primera.

En qué sentido a continuación se mostrará la relación repitencia por causa de las estrategias de los docentes, para ello es pertinente retomar el siguiente relato:

(E1, 2017) perdí la materia de sociales porque ese profesor simplemente, [...] no exigía nada y el después lo ponía a uno a perder las notas y ni siquiera colocaba tarea ni nada y de la nada decía voy a calificar tal y tal tarea que puse la semana pasada y era mentira porque no había puesto ninguna tarea. (p. 1)

Esta narración da cuenta de las inconsistencias metodológicas de algunos docentes, situación que permite explicar porque el estudiante le atribuye la perdida al docente, pero más allá también da cuenta de la desmotivación que estas inconsistencias metodológicas generan en los estudiantes, con lo cual se derivan las acciones de “mal comportamiento en clase”, que es la segunda causa de la repitencia según los participantes del grupo focal.

...unos pocos malos profesores pueden fulminar el trabajo de muchos profesores buenos. Los propios alumnos reconocen el cansancio y la pérdida de interés por su propio caso de los buenos profesores. El sistema no parece premiarlos ni reconocer su esfuerzo, del mismo modo que no premia a quienes son capaces de acercarse a la forma de pensar y razonar de los alumnos (Martínez, Fernández, & Riviére, 2010, p. 137)

Continuando con la relación repitencia docencia, se encuentran tres participantes que arguyen que los docentes no brindan oportunidades a los estudiantes para recuperar las evaluaciones, en este sentido, a modo de ejemplo se pueden referenciar tres relatos:

(E8, 2017) [...] algunos (profesores) dicen usted es el que pierde y no fui yo, el que ríe de ultimo ríe mejor, por ejemplo, [...] uno no hace tal cosa en tal clase y le pide un plazo y él dice que no, que, porque uno no quiso, entonces cuando uno tiene el interés de querer hacer las cosas ¿por qué no le ofrecen a uno la última oportunidad?

(E2, 2017) Yo le dije que habían cambiado el horario y a mí solo me habían dado dos clases y me dijo que no, que eso ya no era problema de él, que eso era problema mío.

(E7, 2017) Para mí [...] el de informática, como yo falté esas dos semanas me hubiera dicho tráigame, o hágame este examen, esta exposición, pero no dijo nada, ya la perdió.

En estos dos relatos, se evidencia que los estudiantes esperan que los docentes planteen estrategias en las que puedan realizar la evaluación nuevamente o mediante otra actividad lo cual coincide con el 62,8 % de los estudiantes que realizaron la encuesta en cuanto a lo que esperarían que realizar un docente cuando ellos pierde la evaluación. El mensaje es contundente, se espera que el docente estimule el aprendizaje y que no se limite a otorgar una calificación, que en últimas lo único que logra es afianzar la desconfianza en el proceso de aprendizaje del estudiante repitente.

De otro lado, estos relatos permiten evidenciar como el docente pone la responsabilidad del proceso académico en el estudiante responsabilidad que es reafirmada de manera constante en el discurso del docente al punto de hacer que se interiorice en el estudiante. Esta interiorización de responsabilidad del proceso educativo en el estudiante, explica porque (87.1%) de ello asumen que la repitencia es por falta de compromiso personal, con lo cual, en apariencia las estrategias de enseñanza de los docentes no son las que generan la repitencia. Sin embargo, los relatos del grupo focal están mostrando que las estrategias si tiene relación con la repitencia.

En coherencia con lo anterior se encuentra en el grupo focal, que de los 10 estudiantes que participaron, 5 expresan descontento con la forma de enseñanza y el direccionamiento de las clases por parte de algunos docentes, a modo de ejemplo se presenta tres relatos:

(E10, 2017) Yo digo que se aseguren de explicar bien, porque es que hay veces explican, pero la manera de explicar no es clara y uno queda en las mismas.

(E5, 2017) Por ejemplo solamente copian en el tablero y ya hágale, le explican a uno brevemente y a veces uno no entiende y así usted le dice que vuelva y que le explique y llaman es a un compañero para que le explique a uno y no es lo mismo con el compañero, no explican bien.

(E9, 2017) "Si, porque por ejemplo si el profesor de sociales cambiara su forma de enseñar acá a muchos nos iría mejor porque él no exige respeto en sus clases para empezar y cuando a él le da por "exigirlo", [...] empieza a decir dizque pidan perdón que yo no sé qué y nosotros ya estamos demasiado grandes, ya sabemos lo que es bueno y lo que es malo para que él nos venga con eso.

Las narraciones que aquí se retoman de manera explícita manifiestan la necesidad que tiene el estudiante de recibir una explicación clara de los conceptos, de las actividades que se proponen en la clase, lo cual implica una verificación permanente por parte del docente de dicha comprensión, ya que de no hacerlo, el estudiante estará siempre en desventaja para responder a la actividad propuesta por el docente, generando desmotivación y apatía hacia las actividades académicas, con lo cual se propicia la desatención e incluso el desorden en la clase, tal como se enuncia en el tercer relato frente a la exigencia de respeto por parte del docente, que además de la baja calidad de la explicación también denota dificultades para establecer normas mínimas para trabajar en clase. A propósito, es pertinente retomar las características que deben tener los docentes según Castella, Comelles, Vila, & Cros, (2007) cuando afirman que los docentes:

[...] necesitan, además de una sólida formación disciplinar y didáctica, ser buenos gestores de la comunicación en el aula. (...) de sus habilidades discursivas depende en gran parte la eficacia de su tarea, tanto para incidir en la construcción de conocimientos de los estudiantes como para organizar la interacción en el aula y, en consecuencia, para conseguir crear un clima propicio para el aprendizaje. (p.15)

Siguiendo las anteriores características, se puede cambiar la imagen que los estudiantes tienen de los docentes, esto mejoraría el desempeño académico y por ende superar la repitencia. De lo contrario, se seguirá afianzando la desesperanza académica en los estudiantes repitentes propiciando así la deserción del sistema escolar, con el agravante de otorgarle al estudiante la responsabilidad de dicha deserción, tal como se ha observado en los resultados de esta investigación, cuando los estudiantes en un 87.1% afirman que la repitencia se debe a la falta de compromiso.

Esta realidad se relaciona con los resultados de la investigación Cortés Múnera (2017) titulada: Estrategias de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con bajo rendimiento académico de 4º, en la que encuentra que:

Los docentes tenían en cuenta las evaluaciones, los compromisos hechos en casa y algunas actividades de clase para calificar y sacar las notas del periodo, aunque los estudiantes con bajo desempeño escolar investigados participaban voluntariamente en las clases, [sin embargo] en varias ocasiones incumplían con los compromisos que debían hacer en casa. (p. 62)

El incumplimiento de los estudiantes en la realización de las tareas no les permite ser promovidos, fenómeno semejante al que ocurre con los estudiantes repitentes de la presente investigación. Ratificándose que los docentes operan siguiendo un esquema predeterminado que no toma en cuenta que los estudiantes pueden mostrar sus aprendizajes de manera diferente a la propuesta en la estructura esquemática del examen y la tarea. Con lo cual se ratifica nuevamente que la estrategia de tareas no es una estrategia adecuada para estudiantes con bajo rendimiento y mucho menos repitentes.

Síntesis de los resultados

El presente trabajo permitió evidenciar que, si bien los estudiantes asumieron en un 87,2% que la repitencia es a causa de la falta de compromiso personal, este reconocimiento es más consecuencia de un discurso reiterado y permanente en el que el docente culpabiliza al estudiante el bajo rendimiento en tanto no responde a las tareas y evaluaciones de la manera esperada por el profesor.

Sorprende también que los mismos estudiantes frente a la preparación para las evaluaciones en un 83.1% de cuenta que de diferente manera se preparan para responder a ellas. Por consiguiente, hay que sospechar de la auto-responsabilidad que estos asumen en cuanto a la repitencia.

Los resultados de esta investigación en relación a las estrategias de enseñanza de los docentes permiten validar medianamente el trabajo en equipo (56,4%) y en una mayor proporción la clase magistral (67,94%), y se ratifica que para los estudiantes repitentes el trabajo individual representado en trabajos para la casa no es una buena estrategia.

Por último, con relación a las estrategias de los docentes antes y en el programa MEFES se puede decir que, los docentes no realizan estrategias de enseñanza y evaluación diferentes con los estudiantes repitentes. En las respuestas de la encuesta (docentes antes de) y los relatos del grupo focal (docentes MEFES) se evidencia que las estrategias son iguales a las que se proponen en el aula regular.

A partir de las anteriores consideraciones de los estudiantes reflejados en sus respuestas del cuestionario y el diálogo en el grupo focal se precisa considerar las palabras de Rojas, citando a Haddad:

...repetir un año escolar no parece ayudar al niño a dominar las habilidades académicas de ese mismo grado. Por el contrario, la ansiedad respecto al fracaso académico de un alumno, que con frecuencia se refleja en la presión de los padres, crea muchas veces problemas de desadaptación social y personal (Rojas, 1992, p.4)

4. DISCUSIÓN

Los resultados de la presenta investigación son provocadores en cuanto invitan a problematizar la realidad de los estudiantes repitentes y las teorías que proponen hacer de la educación una oportunidad para garantizar el derecho a la educación, como también los modelos de educación flexible que se han planteado dar respuesta a las situaciones de vulnerabilidad educativa que se materializa en los estudiantes repitentes.

Llama la atención que desde el Decreto 1290 de 2009 en su artículo 3 señala que el propósito de la evaluación de los estudiantes es:

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.
3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
4. Determinar la promoción de estudiantes.
5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Todas estas acciones de caracterización de los estudiantes que se describen en el Decreto 1290 del 2009, son de conocimiento de los docentes, y son parte constitutiva del deber ser de la

docencia, sorprende que desde la perspectiva de los estudiantes repitentes pareciera que los profesores no conocieran a los estudiantes repitentes.

En otras palabras, si reconocemos que una de las características de los estudiantes repitentes, es su falta de compromiso con las actividades académica, por qué insistir en enviar trabajos para la casa, por qué plantear una propuesta educativa centrada en los contenidos académicos, sin crear las condiciones necesaria para los estudiantes repitentes reviertan la autoimagen negativa en relación a sus capacidades de aprendizaje.

A propósito del reconocimiento de los estudiantes de sus faltas de compromiso y desmotivación es preciso reafirmar que

Un alumno desmotivado, pusilánime o que se infravalora presenta negativas condiciones personales para la adecuada realización de la actividad estudiantil. El trabajo académico exige, junto a la capacidad, una nítida tendencia autoperfectiva y buena dosis de esfuerzo. Así como se torna difícil alcanzar el éxito escolar si no se reúnen estas características (Martínez-Otero, 2009, p. 22)

En coherencia con esta reflexión y siguiendo a Gaviria & Grisales (2013) la pregunta es ¿Por qué seguir reafirmando en los estudiantes repitentes la desesperanza académica? Si diferentes investigaciones (Thornberry, 2003; Albrizio, 2014; Villalonga, 2011, Flores & Gómez, 2010) han logrado demostrar que fortalecer en estos estudiantes la confianza en si mismos frente al aprendizaje y el proceso académico que se realiza en la escuela, es la vía para trascender las trayectorias de repitencia que estan viviendo. Por ello es pertinente retomar la conclusión de Rivera, (2014) cuando dice:

Los aspectos más destacados de la motivación extrínseca y que influyen positivamente en el rendimiento del alumno son la influencia de los compañeros en la realización de las tareas, así como

la influencia de los profesores sobre el compromiso para tener buen desempeño. Esto nos demuestra que el docente es un guía en el mejoramiento del rendimiento de los estudiantes en este nivel. (p. 83).

La conclusión de Rivera (2014), no es desconocida por los docentes, sin embargo no se aplican en la dinamica cotidiana de la clase, así se confirma en los resultados de la presente investigación, toda vez, que los estudiantes repitentes encuentra dificultades para trabajar en equipo, que las explicaciones de los docentes no estan aportando efectivamente en el proceso de aprendizaje, y que los docentes no ofrecen oportunidades para la mejora academica.

En el mismo sentido los resultados del trabajo de maestría de Cortés (2017), muestran que las estrategias de enseñanza de los docentes si afectan la posibilidades de los estudiantes repitentes, cuando afirma:

Las estrategias de enseñanza son el medio que le facilita el docente para promover la movilización de aprendizajes en los estudiantes [...], las cuales se espera permitan avanzar de un grado escolar a otro con las herramientas necesarias para afrontar el nivel de complejidad del siguiente curso, al no darse, se puede evidenciar un bajo desempeño y desencadenar en repitencia o deserción escolar al no soportar la presión social por no alcanzar los objetivos propuestos por las instituciones en cada grado, llevándolos a sufrir una vulnerabilidad educativa que se caracteriza en el abandono de sus estudios. (Cortés, 2017, p. 70)

Para los resultados de la presente investigación las palabras de Cortés (2017), permiten explicar por que no se puede caer en el facilismos de cargar a los estudiantes repitentes de la responsabilidad de la repitencia escolar.

De otro lado, si bien los diferentes estudios sobre la repitencia plantean que el fenómeno es complejo y asocia varios factores, se coincide con Torres, Acevedo, & Gallo, (2015), quienes

plantean que los factores causantes de la deserción y la repitencia se pueden agrupar dos grandes marcos explicativos:

1) el que enfatiza en los agentes extraescolares que incluye la situación socioeconómica, las condiciones laborales, y por ende las horas de dedicación al estudio, además del contexto familiar. 2) Y, por otro lado, los factores intra-escolares que abarcan los problemas motivacionales, personales y psico-afectivos, sentimientos de frustración, desorientación vocacional, baja autoestima y la adaptación al medio; problemas de desempeño académico, como el bajo rendimiento, la mala conducta y problemas asociados a la edad, entre otros (Archambault, Janosz, Fallu, & Pagani, 2009; Santamaría & Bustos, 2013; Eicher et al. 2014) o bien vinculados con la idoneidad, autoritarismo y metodología docente. (p.161)

En coherencia con estos dos grandes marcos, nuestra investigación se centra en el segundo, ya que la motivación y la relación con las estrategia corresponden a los factores intra escolares, factores en lo cuales el docente si puede intervenir directamente. Sin embargo, como lo devela los resultados del proyecto de maestria sobre las creencias de los docentes frente al aprendizaje de los estudiantes repitentes, realizado por Lopera Salgado (2016), se evidencia que los estudiantes repitentes si llegan a la escuela con motivación pero el proceso cambia, tal como se enuncia a continuación:

Los docentes entrevistados, están de acuerdo en que al principio del proceso escolar, la motivación intrínseca hacia el estudio es denominador común en los estudiantes, entendida esta como aquella que le permite al estudiante realizar las actividades de clase sin presiones, por el solo hecho de querer aprender, (Rayan & Dec E, 2000), los estudiantes repitentes son los primeros en realizar las actividades, son propositivos, trabajan en grupo y socializan sus aprendizajes sirviendo de apoyo a sus compañeros. Según los docentes, es común luego, que esta actitud en los estudiantes cambie, vuelven a incumplir con las tareas, no participan, se tornan indisciplinados y de allí, se desprenden

en gran parte, los bajos resultados en los aprendizajes de los estudiantes y consecuente con esto, la repitencia escolar, lo que pone en discusión al docente, siendo el eje central del proceso, según su discurso, su actuar no está impidiendo que el estudiante no aprenda y por consiguiente la tasa de repitencia año tras año se encuentra en orden ascendente. (Lopera Salgado, 2016, p. 139)

El análisis de Lopera (2016), es importante toda vez que permite ver la voz del docentes que no fue considerada en la presente investigación. Y ayuda a convalidar que efectivamente el docente desarrolla su proceso educativo sin variar las estrategias por tanto el estudiante repitente vuelve a encontrarse con los obstáculos que se le han presentado y se reitera el círculo vicioso de la perdida y por ende la repitencia.

A propósito de estas realidades que se presentan en las aulas de clase y que dejan en entre dicho la labor docente, son apropiadas las palabras de (Parada, Figueras, & Pluinage, 2011) sobre la importancia de la reflexión de los profesores sobre su quehacer cotidiano cuando plantea:

[...] se hacen necesarios unos “lentes” que le permitan al maestro verse en el modo como trata el contenido que enseña, en la forma como lo enseña, en la manera como se ponen en juego los instrumentos en el aula y en cómo dar explicaciones y formalizar los conceptos estudiados en la clase (p.99).

En este sentido, mientras estas reflexiones no sean asumidas de manera permanente y sistemática la repitencia y la deserción seguirán estando presentes en la cotidianidad de las aulas y por tanto la vulnerabilidad educativa no podrá ser superada.

Los programas de Educación flexibles como modelos para superar la vulnerabilidad educativa de los estudiantes repitentes, y en particular el programa MEFES, entra en discusión, ya que, en las respuestas en el grupo focal, los estudiantes a pesar de reconocer que el programa

es flexible e incluso menos exigente, también denuncia que las practicas docentes recaen en las mismas estrategias de los programas de educación regular.

En este sentido la pregunta debe ser ¿Qué diferencia la educación “regular” de la propuesta con los programas flexibles?, que los estudiantes están en extraedad y son repitentes, o realmente desarrollan estrategias diferentes que promuevan la motivación. Por lo evidenciado con los estudiantes participantes de esta investigación las estrategias realmente no son diferentes.

Llama la atención que el 63% los estudiantes, expresan que la estrategia de exposición magistral les permite comprender mejor, esto va en contravía de lo esperado el programa MEFES ya que esta estrategia es propia de la clase tradicional en las aulas regulares. En tanto dicho programa es un proyecto que busca romper precisamente con la clase tradicional a partir de nuevas y variadas estrategias de enseñanza que les permitan a los estudiantes aprender los elementos básicos de cada asignatura para avanzar en su proceso formativo. En este sentido, los planteamientos teóricos y metodológicos de los modelos flexibles son plausibles, sin embargo, las ejecuciones de los mismos dejan interrogantes en tanto la apropiación de la esencia del programa por parte de los docentes.

En segundo, al analizar los programas de educación flexible es pertinente analizar por qué se continúa enviando tareas para la casa a estudiantes si sabemos que su compromiso con su proceso académico es bajo o nulo. En otras palabras, parafraseando a Fernández-Planells & Figueras, (2012) de nada sirven las tareas sin acompañamiento, ya que los estudiantes tienden a copiar sin cerciorarse de la veracidad y validez de la información, sin realizar una lectura juiciosa y una síntesis de lo leído, por consiguiente, es necesario restringir la realización de tareas ya que sin la supervisión de los docentes es precario el avance de los estudiantes en su proceso de formación.

La estrategia de las tareas, reitera la dificultad que el docente tiene de romper con el esquema convencional de la enseñanza, con lo cual, el estudiante cambia de programa educativo, pero no de estrategias de enseñanza y por tanto los cambios en el aprendizaje tampoco logran ser mejorados.

5. CONCLUSIONES

Después de analizar los resultados y discutirlos en relación a otras investigaciones es pertinente volver a la pregunta que se planteó en esta investigación, como también a la justificación para poder esbozar unas conclusiones que permitan seguir aportando a la comprensión de la repitencia como fenómeno de vulnerabilidad educativa.

En relación a la pregunta se puede concluir que los estudiantes a pesar de auto responsabilizarse de la repitencia, ellos por si solos no logran superar las barreras de aprendizaje que los han ubicado en esa situación, ya que el hecho de ser repitentes ya les ha generado una desconfianza en si mismos que requiere ser atendida de forma explícita y permanente para que logren mejorar su autoestima y encontrar sentido al proceso educativo. En este sentido, las estrategias de enseñanza de los docentes si afectan las posibilidades que tiene este tipo de estudiantes de engancharse al proceso escolar de manera favorable.

Ahora bien, los docentes que interactúan con estudiantes repitentes, requieren propiciar estrategias en las que se implemente y estimule el trabajo colaborativo y cooperativo entre los estudiantes para facilitar la participación y construcción del aprendizaje siempre mediada por actividades en las que se reconozcan las capacidades individuales y colectivas con lo cual se pueda recuperar la autoconfianza de los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje.

Frente a la vulnerabilidad educativa de los estudiantes repitentes, se concluye que los programas de educación flexible proponen una alternativa, sin embargo, tal como se están

ejecutando no responden eficientemente a las necesidades de estos estudiantes, y por tanto ellos continúan desmotivados frente al proceso educativo.

En este sentido el docente requiere comprender que los estudiantes repitentes necesitan: “sentirse mínimamente estimado y valorado para poder percibir que el beneficio del estudio, siempre a largo plazo, será algo que redundará en una mejora de la propia identidad personal” (Arroyo, Ballesteros, Díaz, & Muñoz, 2007, p. 6). Asumir esta premisa implica replantear las estrategias de enseñanza si se quiere generar cambio concreto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Así la vulnerabilidad educativa que se experimenta con los estudiantes repitentes dependerá más que de los programas de educación flexible de la actitud y comprensión que el docente tenga de la trayectoria de fracaso de sus estudiantes, con lo cual podrá hacer del aula un escenario de encuentro en el que los repitentes vuelvan a sentir confianza en sus capacidades para conocer y aprender.

En coherencia con lo anterior se concluye que es necesario y pertinente diseñar unas orientaciones pedagógicas para los docentes, los estudiantes y las familias que se encuentran en situación de repitencia y bajo rendimiento académico.

7. PROYECCION E IMPACTO

Orientaciones para el ejercicio docente con jóvenes repitentes

Sobre las estrategias de enseñanza y su relación con la repitencia

Se proponen las siguientes orientaciones para facilitar los procesos de enseñanza de los estudiantes repitentes con características de extra edad.

- En primera instancia los docentes requieren iniciar el trabajo escolar con talleres de motivación personal, dichos talleres estarán centrados en fortalecer la autoestima de los estudiantes repitentes valorando los aspectos positivos. Las charlas motivacionales pueden retomar temas como: Importancia del estudio en el siglo XXI, las oportunidades de trabajo en la era de la información, entre otras que los docentes consideren pertinentes.
- Este trabajo de motivación para los estudiantes requiere al menos garantizar dos o tres encuentros en el que se integren los padres o acudientes con el estudiante repitente para que ambos logren afianzar sus lazos de afectividad y conformar un proceso de apoyo que permita garantizar el proceso escolar del estudiante.
- En cuanto a las estrategias de trabajo en el aula de clase debe estar centrada en el trabajo cooperativo, retomar a: PUJOLÀS, Pere (2009); KAGAN, S. (2001), entre otros. Se propone el trabajo cooperativo más que el trabajo en equipo ya que el primero implica un compromiso de cooperación que trasciende el trabajar en equipo.
- La capacitación para los docentes que trabajan con estudiantes extra edad y repitentes debe centrarse en concientizarlos en la necesidad de trabajar la autoestima hasta afianzar la autoconfianza académica en los estudiantes, en formarlos en la aplicación del trabajo cooperativo y en garantizar un seguimiento personalizado para poder apoyar a los estudiantes en el proceso escolar.

Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *La autoestima académica y motivación escolar como predictor de la deserción en jóvenes vulnerables*. Santiago de Chile: Agencia de Calidad de la Educación.
- Aguerrondo, I., & Vaillant, D. (2015). *El aprendizaje bajo la lupa: Nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*. Panamá: Unicef.
- Aguilar, J., Cumbá, C., Cortés, A., Collado, A., García, R., & Pérez, D. (2010). Hábitos o comportamientos inadecuados y malos resultados académicos en estudiantes de secundaria. *Revista Cubana de Higiene y Epidemiología*, 280-290.
- Albrizio, M. (2014). El problema de repitencia en los primeros años de secundaria. Causas más frecuentes y estrategias de solución implementadas por la EESOPi N° 3031 "San Antonio de Padua" . *Tesis*. Rosario, Argentina : Universidad Abierta Interamericana.
- Anijovich, R., & Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza otra mirada al quehacer del aula*. Buenos Aires: Aique.
- Arroyo, B., Ballesteros, F., Díaz, F., & Muñoz, M. (2007). Los problemas de la convivencia: desmotivación, conflictividad y violencia escolar. *Avances en Supervisión Educativa*, 1-12.
- Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Carmona, G., Ulloa, H., Diaz, A., & Hernandez, E. (2016). Analisis de la relacion entre estrategias pedagogicas de enseñanza y estilos de aprendizaje en los estudiantes de Uacya-UAN. *Educatecnociencia*, 23-38.
- Castella, J., Comelles, S., Cros, A., & Vilá, M. (2007). *Entender(se) en clase. Las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados*. Barcelona: Grao.
- Castella, J., Comelles, S., Vila, M., & Cros, A. (2007). *Entender(se) en clase: Las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados*. Barcelona: Grao.
- Cepeda, J. (2013). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje por competencias* . Saltillo : Colofón.
- Collazos, C. A., & Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y Educadores* , 61-76.
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Cortés Múnera, C. (2017). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con bajo rendimiento académico de 4°*. Medellin: Facultad de educación y ciencias sociales. Tecnológico de Antioquia.

- Del Cid, C., Hernández, N., & Torres, E. (2013). Características y actitudes que inciden en el rendimiento escolar de adolescentes. Casos: complejo educativo concha viuda de escalón (san salvador,2013). *Tesis*. San Salvador, El Salvador: Universidad de El Salvador.
- Delgado Barrera, M. (2014). *La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad* . Bogotá: Fedesarrollo.
- E1. (20 de 10 de 2017). (U. Pino, Entrevistador)
- E10. (20 de 10 de 2017). Grupo Focal. (U. Pino Hurtado, Entrevistador)
- E2. (20 de 10 de 2017). Grupo Focal. (U. Pino Hurtado, Entrevistador)
- E5. (20 de 10 de 2017). Grupo Focal. (U. Pino Hurtado, Entrevistador)
- E7. (20 de 10 de 2017). Grupo Focal. (U. Pino Hurtado, Entrevistador)
- E8. (20 de 10 de 2017). Grupo Focal. (U. Pino Hurtado, Entrevistador)
- E9. (20 de 10 de 2017). Grupo Focal. (U. Pino Hurtado, Entrevistador)
- Educación, A. d. (2016). *La autoestima académica y la motivación escolar como predictor de la deserción en jóvenes escolares*. Santiago de Chile: ACE.
- Erazo, O. (2012). El rendimiento académico un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Vanguardia Psicológica*, 144-173.
- Fernández-Planells, A., & Figueras, M. (2012). Internet en las tareas escolares ¿obstáculo u oportunidad? *Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*, 161-182.
- Flores, R., & Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-21.
- Flores, V., & Moreno, J. (2009). Aprender a enseñar ciencias vinculando el museo como recurso didáctico para la enseñanza del sistema circulatorio humano. *Tesis*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Gaviria, Y., & Grisales, M. (2013). Bajo rendimiento académico: desesperanza aprendida una mirada desde la complejidad del sujeto. *Plumilla educativa* , 403-423.
- Gimeno, J., & Pérez, A. (1997). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- González, C., Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2012). Neuropsicología y psicología histórico-cultural:Aportes en el ámbito educativo. *Revista de la Facultad de Medicina - Universidad Nacional de Colombia* , 221-231.
- González, M. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 82-99.

- Grajales, B. (2016). Las Actividades Orientadoras de Enseñanza: posibilidad para movilizar la actividad de enseñanza del maestro que enseña matemáticas en un contexto rural. . *Tesis*. Carmen de Viboral, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 55-60.
- Hernandez, C. (s.f.). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades* . Tenerife: Universidad de La Laguna .
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de Investigación* . México: Mc Graw Hill.
- Hernández, P. (1997). Construyendo el constructivismo criterios para su fundamentación y aplicación instruccional. En M. Rodrigo, & P. José, *La construcción del conocimiento escolar* (pág. 374). Barcelona : Paidós.
- Iafrancesco, G. (2003). Estructuración de estándares curriculares en la educación básica colombiana. *Educación y Educadores*, 233-236.
- Lerma, H. (2004). *Metodología de la Investigación :Propuesta, Anteproyecto y Proyecto*. Bogotá: Ecoe.
- Loaiza, N., & Uribe, P. (2016). De concepciones y otros espejos: prácticas y saberes en la enseñanza de la lengua castellana en la básica primaria. *Tesis*. Carmen de Viboral, Colombia: Universidad de Antioquia .
- Lopera Salgado, F. (2016). *Creencias de los docentes acerca del aprendizaje y las prácticas de enseñanza beneficiarias del mismo en los estudiantes repitentes de primer grado de secundaria*. Medellín: Facultad de Educación y Ciencias sociales. Tecnológico de Antioquia.
- Malagon, R., & Saenz, J. (s.f.).
- Malagón, R., Saenz, J., Quintero, O., Velez, S., & Parra, I. (2010). *Identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país*. Bogotá: MEN - UNAL.
- Ministerio de Educación de Colombia. (2009). *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del decreto 1290*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Día E. Orientaciones pedagógicas*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Día E, Orientaciones Pedagógicas*. Bogotá: MEN.
- Montenegro, I. (2009). *Cómo evaluar el aprendizaje escolar. Aplicación del decreto 1290 de 2009*. Bogotá : Magisterio.
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ediciones de la U.

- Ouellet, A. (2001). *Procesos de investigacion: introduccion a la metodologia de la investigacion y a las competencias pedagogicas*. Bogotá: EAN.
- Parada, S., Figueras, O., & Pluvinaige, F. (2011). Un modelo para ayudar a los profesores a reflexionar sobre la actividad matemática que promueven en sus clases. *Revista Educación y Pedagogía*, 85-102.
- Perrenoud, P. (2010). *Los ciclos de aprendizaje: un camino para combatir el fracaso escolar*. Bogotá: Magisterio.
- Pico, M. L., & Rodríguez, C. (2011). Trabajos colaborativos : serie estrategias en el aula en el modelo 1a 1. Buenos Aires: Educ.ar S.E.
- Ponce, O. (2011). *Fracaso escolar. Factores que condicionan el desempeño y la eficiencia en la escuela*. México: Limusa.
- Presidencia de Colombia. (5 de agosto de 1994) [Decreto 1860 de 1994]. DO: 41.473.
Recuperado de
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Presidencia de Colombia. (16 de abril de 2009) [Decreto 1290 de 2009]. DO: 47.322.
Recuperado de
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Rivarola, M., Tapia, M., Correche, M., & Fiorentino, M. (2006). Autoconcepto. Un estudio comparativo entre estudiantes repitentes y no repitentes. *XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- Rivera Mendoza, G. (2014). *La motivación del alumno y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de Bachillerato Técnico en Salud Comunitaria del Instituto República Federal de México de Comayagüela, M.D.C., durante el año lectivo 2013*. Tegucigalpa, Mexico: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Simanca, V. (2015). Prácticas de la enseñanza de la literatura en la institución educativa liceo Cauca. *Tesis*. Bajo Cuaca, Colombia : Universidad de Antioquia.
- Tamayo, M. (1997). *Metodología formal de la investigación científica*. México: Limusa.
- Thornberry, G. (2003). Realción entre motivación de logro y rendimiento académico en alumnos de Cologios limeños de diferente gestión. *Persona*, 197-2016.
- Torres González, J. D., Acevedo Correa, D., & Gallo García, L. A. (2015). Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto Latinoamericano. *Cultura Educación y Sociedad*, 157-187.
- Torres, J., Acevedo, D., & Gallo, L. (2015). Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto latinoamericano. *Cultura, Educación y Sociedad*, 157-187.

- Torres, R., Bertoni, A., & Celman, S. (s.f.). *La evaluación*. Novedades educativas.
- Valarino, E., Yáber, G., & Cemborain, M. (2010). *Metodología de la investigación paso a paso*. México: Trillas.
- Vasco, C. (2006). Siete retos de la educación colombiana para el período 2006 – 2019. *Pedagogía y Saberes*, 33-41.
- Viera, A., & Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: una revisión. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 237–260.
- Villalonga, M. (2011). La repitencia escolar en las escuelas primarias de San Miguel de Tucumán. Una aproximación desde las representaciones sociales y las relaciones entre docentes y estudiantes repitentes . *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-36.
- Villareal, J., Mestre, U., & Llanes, L. (2011). Atención a las diferencias individuales en aulas inclusivas. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 59-73.

ANEXOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO



FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

CARTA AL INVESTIGADO

LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LOS DOCENTES Y LA REPITENCIA. EL CASO DEL PROGRAMA MEFES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALBERTO LEBRÚN MÚNERA DEL MUNICIPIO DE BELLO

INVESTIGADORA:

MARIA UBERTINA PINO HURTADO, C.C. 35601960

DESCRIPCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN

El proyecto de investigación parte de *las estrategias de enseñanza de los docentes y la repitencia. El caso del programa MEFES de la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del municipio de Bello.*

Existe una relación entre repitencia y las estrategias de enseñanza. En este sentido se debe entender que la repitencia es un problema que termina generando deserción educativa, y por tanto vulnerabilidad en los estudiantes. En este sentido el informe de FEDESARROLLO realizado por Delgado Barrera, (2014) se evidencia que de cada 100 estudiantes que ingresan al sistema educativo en las áreas urbanas, 82 terminan la educación media, mientras que en las áreas rurales apenas 48 completan el ciclo educativo (MEN, 2010, 2013).

Estas cifras ponen de presente el hecho de que, pese a las importantes inversiones y esfuerzos realizados, el sistema no ha podido asegurar la culminación del ciclo educativo de una proporción importante del estudiantado, especialmente en las áreas rurales. (Delgado Barrera, 2014, p. 10-11). En este orden de ideas, esta información reafirma que la repitencia y la no culminación los niveles de educación básica y media, es un problema del sistema escolar que debe ser analizado. Por eso, la presente investigación pretende establecer las relaciones entre la repitencia, y las estrategias de enseñanza, de los estudiantes del programa Metodología Flexible Extra Edad Secundaria –MEFES- que se desarrolla en la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del Municipio de Bello.

Por lo anterior, este proyecto se plantea como pregunta ¿Qué relación entre repitencia y estrategias de enseñanza encuentran los estudiantes repitentes de 6° y 7° el programa MEFES

de la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del Municipio de Bello relacionan?, la cual tiene como objetivo general analizar las relaciones entre las estrategias de enseñanza de los docentes con la repitencia en los estudiantes de 6° y 7° del programa MEFES de la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del Municipio de Bello, mediante una encuesta aplicada a los estudiantes del programa, determinando las estrategias que favorecen la continuidad educativa y las que no. Para lo cual es necesario identificar con los estudiantes repitentes las estrategias de enseñanza de los docentes, caracterizar las estrategias de enseñanza de los docentes, proponer orientaciones pedagógicas para mejorar las estrategias de enseñanza y reducir el bajo rendimiento académico de los estudiantes repitentes.

La metodología de la investigación es cualitativa, desde esta metodología se ha planteado elaborar un cuestionario que permite la recopilación de datos respecto a lo que los estudiantes repitentes consideran de las estrategias de enseñanza de los docentes. Todo ello con el propósito de identificar las estrategias de los docentes, verificar los supuestos de la investigación relacionados con establecer relación entre las estrategias docentes y la repitencia de los estudiantes. También se empleará el grupo focal como una técnica cualitativa de recolección de información basada en entrevistas colectivas y semiestructuradas realizadas a grupos homogéneos, de este grupo participaran 10 estudiantes. En ambos casos los instrumentos son planteados de forma breve, clara y concisa, es decir, teniendo en cuenta las características de los sujetos participantes así será la complejidad del mismo, que partirá en una explicación breve del proyecto, sus alcances, la necesidad de veracidad en las respuestas y la confianza en los resultados.

CONDICIONES ÉTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

Dentro de las condiciones éticas para este estudio se encuentran las siguientes:

Secreto Profesional: La investigación garantiza el anonimato de las participantes debido a la importancia y respeto a la dignidad y valor del individuo, además el respeto por el derecho a la privacidad. Las investigadoras se comprometen a no informar en su publicación ninguno de los nombres de las participantes ni otra información que permitiese su identificación.

Derecho a la no participación: Las participantes, al estar informadas de la investigación y el procedimiento, tienen plena libertad para abstenerse de responder total o parcialmente las preguntas que le sean formuladas y a prescindir de su colaboración cuando a bien lo consideren.

Derecho a la información: Las participantes podrán solicitar la información que consideren necesaria con relación a los propósitos, procedimientos, instrumentos de recopilación de datos y la proyección y socialización de la investigación, cuando lo estimen conveniente.

Remuneración: Los fines de la presente investigación son eminentemente formativos, académicos y profesionales y no tienen ninguna pretensión económica. Por tal motivo la colaboración de los participantes en ella es totalmente voluntaria y no tiene ningún tipo de contraprestación económica ni de otra índole.

Divulgación: La devolución de los resultados será presentada por escrito y oralmente a la institución educativa Alberto Lebrún Múnera del municipio de Bello para que sean conocidos por la comunidad educativa. Los resultados de la investigación serán divulgados al interior del Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria y posiblemente en publicaciones académicas. En cuanto a la necesidad de realizar grabaciones, tomar fotos y realización de videos para la divulgación o publicación, estas serán autorizadas por las participantes. No obstante, en estos procesos el secreto profesional se mantendrá sin que se pudiera dar lugar al reconocimiento de la identidad.

Acompañamiento: Las investigadoras María Ubertina Pino Hurtado y Helida Ramos Casas contarán con el acompañamiento permanente del grupo de docentes del nivel en las diferentes etapas del proceso de investigación, quienes brindarán la asesoría teórica, metodológica y ética pertinente para la realización del trabajo.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LOS DOCENTES Y LA REPITENCIA. EL CASO DEL PROGRAMA MEFES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALBERTO LEBRÚN MÚNERA DEL MUNICIPIO DE BELLO

Yo _____

Certifico que he sido informada con la claridad y veracidad debida respecto al curso y proceso de mi participación en la investigación o actividad educativa pedagógica, sus objetivos y procedimientos. Que actúo consciente, libre y voluntariamente como participante de la presente investigación o actividad educativa pedagógica contribuyendo a la fase de recolección de la información. Soy conocedora de la autonomía suficiente que poseo para abstenerme de responder total o parcialmente las preguntas que me sean formuladas y a prescindir de mi colaboración cuando a bien lo considere y sin necesidad de justificación alguna.

Que se respetará la buena fe, la confidencialidad e intimidad de la información por mí suministrada, lo mismo que mi seguridad física, psicológica y profesional.

FIRMA PARTICIPANTE _____

C.C. _____

FIRMA INVESTIGADORA _____

C.C. _____

Nota: Debe firmar la investigadora, con N° de C.C.

TABULACIÓN DE CUESTIONARIO SOBRE REPITENCIA

CODIGO	1. RAN GO DE EDA D	2. EDAD DE INGRE SO A 6°	3. N° DE GRAD OS REPET IDOS	4. GRADO(S) REPETIDO (S)	5. ASIGNATU RAS CON DIFICULT ADES	6. RAZON DE REPITEN CIA	7. CUANDO EL PROFES OR HABLA	8. TRABA JO EN EQUIPO	9. TRABAJO INDIVIDUAL	10. CUANDO DEJAN TAREAS	11. QUÉ TIENE EN CUENTA PARA EVALUAR	12. ESTRATEG IAS DE EVALUACI ON QUE DIFICULT AN	13. PREPARAR SE PARA EVALUACI ON	14. CUANDO PIERDE UNA EVALUACI ON
R1	2	10 años	2	7°-7°	Mat-inglés	falta de compromiso	Toma Nota	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Desempeño	Exposiciones	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R2	2	11 años	2	7°-7°	Mat-inglés	falta de compromiso	Comprende mejor	genera choque	Dificulta	Busca en Internet	Comportamiento	Talleres	Ninguna de las anteriores	Repetir
R3	2	12 años	3	3° - 5°-6°	Mat-Esp-ingles- C.Nat- C.Soc	La Evaluación	No se concentra	Se dificulta	No realizan la actividad	No la realiza	Desempeño	Exámenes Escritos	Leer notas.	Repetir
R4	2	12 años	4	2°-3°-5°-6°	Inglés - C.Nat.	falta de compromiso	Comprende mejor	facilita	Dificulta	La copia de un compañero	Comportamiento	Exámenes Escritos	Ninguna de las anteriores	Realizar otra actividad.
R5	3	12 años	4	3°-4°-6°-6°	Mat-Esp- C.Nat-	falta de compromiso	No se concentra	genera choque	Facilita	Busca en Internet	Asistencia	Exámenes Escritos	Leer notas.	Real. Otra. - Explicar resultados
R6	2	11 años	2	7°-7°	Inglés	falta de compromiso	Toma Nota	facilita	Facilita	La copia de un compañero	Asistencia	Exposiciones	Realizar ejercicios	Repetir
R7	2	11 años	3	3°-6°-6°	Mat.	falta de compromiso	Toma Nota	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Comportamiento - Desemp.	Exámenes Escritos	Leer notas - Realizar ejercicios	Realizar otra actividad.
R8	3	11 años	2	7°-7°	Mat.	falta de compromiso	No se concentra	facilita	Facilita	No la realiza	Comportamiento	Tareas	Estudiar con Compañeros	Realizar otra actividad.
R9	3	11 años	4	6°	Mat.	falta de compromiso	Comprende mejor	facilita	Facilita	Busca ayuda de adultos	Desempeño	Salir al tablero	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R10	3	13 o MAS	3	3°	Mat.	falta de compromiso	Comprende mejor	facilita	Facilita	Busca en Internet	Asistencia	Exámenes Escritos	Todas las anteriores	Realizar otra actividad.
R11	3	11 años	3	6°-6°-6°	C. Nat.	falta de compromiso	Comprende mejor	genera choque	Facilita	Busca en Internet	Comportamiento	Exámenes Escritos	Todas las anteriores	Realizar otra actividad.
R12	2	13 o MAS	2	4°-6°	C. Nat. - C. Soc.	falta de compromiso	Comprende mejor	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Asistencia	Responder preguntas en clase	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R13	3	10 años	3	5°-6°-6°	Mat. - C. Nat. - C. Soc.	falta de compromiso	No se concentra	Se dificulta	No realizan la actividad	No la realiza	Comportamiento	Talleres	Leer notas.	Explicar los resultados
R14	2	13 o MAS	3	4°-4°-5°	Mat. - C. Soc.	falta de compromiso	No se concentra	no se realiza	Dificulta	Busca en Internet	Desempeño	Exposiciones	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R15	2	11 años	3	6°-6°-6°	Mat. - C. Nat.	falta de compromiso	Comprende mejor	Se dificulta	No realizan la actividad	Busca en Internet	Desempeño	Responder preguntas en	Ninguna de las anteriores	Dejarla así

						o						clase		
R16	3	13 o MAS	4	4°-4°-5°-5°	Mat.-Ing.	falta de compromiso	Comprende mejor	Se dificulta	Facilita	Busca en Internet	Desempeño	Tareas	Todas las anteriores	Realizar otra actividad.
R17	2	12 años	1	6°	Mat.	falta de compromiso	Comprende mejor	Se dificulta	Facilita	Busca ayuda de adultos	Desempeño	Exposiciones	Todas las anteriores	Repetir
R18	3	13 o MAS	2	5°-7°	C.Nat.	falta de compromiso	Toma Nota	facilita	Facilita	Busca en Internet	Desempeño	Salir al tablero	Todas las anteriores	Dejarla así
R19	3	13 o MAS	4	3°-3°-4°-6°	Esp.-Ing.	Contenidos	Comprende mejor	facilita	Facilita	Busca en Internet	Desempeño	Salir al tablero-Responder preg.	Leer notas-Estudiar con Comp.	Realizar otra actividad.
R20	2	12 años	3	3°-5°-6°	Mat. - Ing.	falta de compromiso	No se concentra	Se dificulta	Facilita	Busca en Internet	Comportamiento	Tareas	Todas las anteriores	Dejarla así
R21	3	11 años	3	6°-6°-6°	Ing.	falta de compromiso	No se concentra	genera choque	No realizan la actividad	Busca en Internet	Desempeño	Exámenes Escritos	Todas las anteriores	Realizar otra actividad.
R22	2	12 años	4	4°-5°-5°-6°	Mat.-Ing.	falta de compromiso	No se concentra	Se dificulta	Facilita	Busca en Internet	Desempeño	Salir al tablero - Exposiciones	Est. Con Comp. - Realiza. Ejercicios	Realizar otra actividad.
R23	3	12 años	2	5°-6°-	C.Nat.-C.Soc.	falta de compromiso	Comprende mejor	facilita	Facilita	Busca en Internet	Desempeño	Salir al tablero	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R24	3	12 años	4	5°-5°-6°-6°	Mat. - Ing.	falta de compromiso	Toma Nota	facilita	Facilita	Busca ayuda de adultos	Desempeño	Exposiciones	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R25	2	13 o MAS	2	1°-6°	Mat.	falta de compromiso	No se concentra	facilita	Dificulta	La copia de un compañero	Desempeño	Talleres	Ninguna de las anteriores	Realizar otra actividad.
R26	2	12 años	2	4°-6°	C. Nat.	falta de compromiso	No se concentra	Se dificulta	No realizan la actividad	La copia de un compañero	Asistencia	Salir al tablero	Estudiar con Compañeros	Dejarla así
R27	3	13 o MAS	2	4°-6°	Esp.-C.Nat.	falta de compromiso	Comprende mejor	Se dificulta	Facilita	La copia de un compañero	Asistencia - Comp. - Desemp.	Exam. Escri.- Salir al Tab.- Resp. Preg.- Expos.	Ninguna de las anteriores	Repetir.- Explicar los resultados
R28	3	12 años	3	2°-5°-6°	Mat. -Ing.-C.Nat.-C.Soc.	falta de compromiso	Comprende mejor	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Desempeño	Exposiciones	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R29	3	12 años	4	2°-6°-6°-6°	Mat. - Ing.	falta de compromiso	No se concentra	facilita	Facilita	La copia de un compañero	Comportamiento	Exámenes Escritos	Ninguna de las anteriores	Explicar los resultados
R30	3	13 o MAS	4	3°-5°-5°-6°	Inglés - C.Nat.	falta de compromiso	Comprende mejor	Se dificulta	Dificulta	Busca en Internet	Desempeño	Talleres	Realizar ejercicios	Realizar otra actividad.
R31	3	12 años	2	5°-7°	Mat. -Ing.-C.Soc.	falta de compromiso	Comprende mejor	genera choque	Dificulta	Busca en Internet	Asistencia - Comp. - Desemp.	Examen. Escri.-Resp. Preg.	Realizar ejercicios	Realizar otra actividad.
R32	3	12 años	2	3°-7°	Esp.-C.Nat.	falta de compromiso	Comprende mejor	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Asistencia - Comp. - Desemp.	Salir al tablero	Ninguna de las anteriores	Realizar otra actividad.

R33	3	13 o MAS	3	3°-5°-7°	Mat.-Éti.	falta de compromiso	No se concentra	facilita	Dificulta	Busca ayuda de adultos	Desempeño	Resp. Pregun. - Exposic.	Todas las anteriores	Realizar otra actividad.
R34	2	11 años	3	5°-6°-6°	C. Nat. -Éti	falta de compromiso	Comprend e mejor	facilita	Facilita	Busca en Internet	Asistencia - Compor. - Desemp.	Exposiciones	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R35	2	11 años	2	5°-6°	C. Nat. -C. Soc.	falta de compromiso	No se concentra	Se dificulta	Facilita	Busca en Internet	Asistencia	Salir al tabl. - Expos.	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R36	2	13 o MAS	1	6°	Esp. - Ing. C. Nat.	falta de compromiso	Comprend e mejor	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Asistencia - Compor. - Desemp.	Salir al tablero	Todas las anteriores	Repetir
R37	3	13 o MAS	3	1°-4°-6°	C. Nat. -C. Soc.-Éti.-Rel.	falta de compromiso	Comprend e mejor	genera choque	Dificulta	Busca ayuda de adultos	Desempeño	Exposiciones	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R38	2	13 o MAS	3	3°-4°-6°	Ing. - C. Soc.	falta de compromiso	Toma Nota	facilita	Dificulta	Busca ayuda de adultos	Desempeño	Salir al tabl. - Expos.	Leer notas.	Realizar otra actividad.
R39	3	13 o MAS	3	1°-2°-6°	Mat.	falta de compromiso	No se concentra	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Desempeño	Salir al tablero	Ninguna de las anteriores	Realizar otra actividad.
R40	3	13 o MAS	3	3°-5°-7°	Ing.	falta de compromiso	Comprend e mejor	facilita	Facilita	Busca en Internet	Comportamiento -Desemp.	Examen. Escr.- Talleres	Leer notas - Estudiar con Compañ.	Realizar otra actividad - Explicar los result.
R41	2	11 años	2	4°-6°	Mat.-Ing.	falta de compromiso	No se concentra	genera choque	Dificulta	Busca en Internet	Asistencia	Salir al tablero	Todas las anteriores	Repetir
R42	3	11 años	2	1°-6°	Ing.	falta de compromiso	Comprend e mejor	Se dificulta	Facilita	Busca ayuda de adultos	Desempeño	Exposiciones	Todas las anteriores	Explicar los resultados
R43	3	13 o MAS	2	5°-6°	Mat.	La Evaluación	Toma Nota	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Asistencia	Salir al Tabl. - Respon Preg.	Todas las anteriores	Realizar otra actividad.
R44	3	11 años	2	3°-6°	Ing. - C.Nat.- Ed. Fis.	falta de compromiso	Comprend e mejor	facilita	Facilita	Busca ayuda de adultos	Asistencia	Salir al tablero	Realizar ejercicios	Realizar otra actividad.
R45	3	11 años	2	3°-6°	Mat.-C. Soc.	Falta de compromiso	Comprend e mejor	Se dificulta	Facilita	Busca ayuda de adultos	Desempeño	Exámenes Escritos	Leer notas. - Est. Con Comp.	Repetir
R46	3	13 o MAS	3	4°-6°-6°	Mat. -Ing	Falta de compromiso	No se concentra	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Desempeño	Exámenes Escritos	Todas las anteriores	Realizar otra actividad.
R47	3	12 años	3	4°-6°-7°	Éti. -Rel.	Falta de compromiso	No se concentra	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Desempeño	Salir al tablero	Todas las anteriores	Realizar otra actividad.
R48	3	13 o MAS	2	4°-6°	Mat.-Ing.	Falta de compromiso	Toma Nota	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Asistencia	Salir al Table. - Resp. Preg	Todas las anteriores	Realizar otra actividad.
R49	2	11 años	2	6°-6°	Mat. - Ing.	Falta de compromiso	Comprend e mejor	no se realiza	Dificulta	Busca en Internet	Desempeño	Responder preguntas en clase	Ninguna de las anteriores	Realizar otra actividad.
R50	3	12 años	4	4°-6°-6°-6°	Mat. - C. Nat.	Falta de compromiso	No se concentra	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Comportamiento	Exámenes Esc. - Exposiciones	Realizar ejercicios	Repetir
R51	3	13 o MAS	4	4°-4°-6°-6°	C. Nat. - C. Soc.	Falta de compromiso	Comprend e mejor	facilita	Facilita	Busca en Internet	Comportamiento	Exposiciones	Leer notas.	Realizar otra actividad.

						o								
R52	3	11 años	3	7°-7°-7°	Ing.-C. Nat.	Falta de compromiso	Comprende mejor	facilita	Dificulta	Busca ayuda de adultos	Desempeño	Exámenes Escritos	Realizar ejercicios	Dejarla así
R53	3	12 años	3	5°-6°-6°	Ing. -	Falta de compromiso	Toma Nota	facilita	Facilita	Busca en Internet	Comportamiento	Salir al tablero	Leer notas.	Dejarla así
R54	3	13 o MAS	2	5°-6°	Esp. -Éti.-Rel.	Falta de compromiso	Comprende mejor	Se dificulta	Facilita	No la realiza	Desempeño	Tareas	Ninguna de las anteriores	Dejarla así
R55	3	13 o MAS	4	1°-2°-4°-6°	Mat.-Ing.	Falta de compromiso	No se concentra	Se dificulta	No realizan la actividad	Busca en Internet	Desempeño	Salir al tablero	Leer notas.	Dejarla así
R56	2	11 años	2	7°-7°	Mat.-Esp.-Ing.	La Evaluación	Comprende mejor	genera choque	Facilita	Busca ayuda de adultos	Asistencia - Desemp.	Exámenes Escritos	Realizar ejercicios	Realizar otra actividad.
R57	3	13 o MAS	4	1°-3°-4°-6°	Esp.	falta de compromiso	Comprende mejor	facilita	Dificulta	Busca en Internet	Asistencia - Comp. - Desemp.	Salir al tablero	Todas las anteriores	Repetir
R58	2	13 o MAS	3	5°-5°-6°	Ing.	Contenidos	Comprende mejor	no se realiza	Facilita	Busca en Internet	Desempeño	Exposiciones	Leer notas.	Repetir

MATRIZ DEL GRUPO FOCAL

PREGUNTA	RESPUESTAS	UNIDADES DE SENTIDO O PALABRAS CLAVES	COMENTARIOS
¿En relación a la asignatura que perdiste y las que ganaste por qué consideran ustedes que existen diferencias en la forma de enseñar de los diferentes profesores?	El "Mi nombre es Alejandro Morán yo perdí la materia de sociales porque ese profesor simplemente, pues él como que no exigía nada y el después lo ponía a uno a perder las notas y ni siquiera colocaba tarea ni nada y de la nada decía voy a calificar tal y tal tarea que puse la semana pasada y era mentira porque no había puesto ninguna tarea."	perdí la materia X/ por el profesor	El alumno adjudica la pérdida de la asignatura al docente, en cuanto que solicitaba trabajos que no había dejado, situación irregular en tanto los docentes no solicitan trabajos que no hallan asignado. Estas situaciones se pueden presentar en estudiantes que no están atentos al desarrollo de la clase y en especial a las actividades que propone el docente. En este sentido, la estrategia de enviar trabajos para la casa no es pertinente para estudiantes que tiene trayectorias de repitencia escolar.

	<p>E2 "Yo por lo que perdí informática, yo estudié el año pasado aquí, entonces ya me tuve que retirar porque tuve una pelea y porque ya no me podían tener, entonces yo volví este año y me dijeron al principio del año que no podía estar aquí, que me iban a transferir para el Tomás Cadavid y me quedaba muy lejos entonces nosotros teníamos que ir a hablar a secretaría educación y a que por qué me habían echado así, que ellos no tenían derecho entonces yo volví y ya había perdido dos semanas de clase y ya por eso perdí esa asignatura."</p>	<p>Perdí la materia/por comportamiento</p>	<p>El alumno adjudica la pérdida al retiro de la institución por faltas disciplinarias, que afectaban la convivencia. En este sentido, las estrategias de enseñanza no son causantes de la pérdida.</p>
--	--	--	---

<p>¿Por qué crees tú que perdiste determinadas áreas y las que ganaste cuál es la diferencia entre los dos docentes, cuál es la diferencia que tú ves entre ellos?</p>	<p>E3 " Estudiante: - pues en parte sí porque acá [MEFES] en el colegio es como más tranquilo en cambio allá era exigente, eran más materias, en cambio acá pues uno habla con un profesor que no puedo traer una tarea tal día y él sí le puede decir a un plazo, o algo así, de igual manera la materia no es solo por el profesor sino por el propósito que uno se ponga. Estudiante: Yo salí del Fernando Vélez por ser repitente de dos grados seguidos"</p>	<p>[MEFES]/exige menos</p>	<p>Desde la perspectiva de uno de los estudiantes participantes del grupo focal, resalta que los docentes del programa MEFES, son más flexibles, asequibles en cuanto al ritmo de aprendizaje de los estudiantes que tiene historia de repitencia.</p>
	<p>E3. "Estudiante: -no porque me relaja mucho en los primeros períodos, era muy plaga pues con los profesores, entonces los profes cuando llegaba a recuperar no me colaboraran por lo de los primeros periodos"</p>	<p>perdí la materia/comportamiento</p>	

	<p>E3 "Estudiante: por eso, porque yo les molestaba mucho los primeros periodos, no los dejaba dar clase ni siquiera entonces los últimos periodos ya me llevan la mala por decirlo, porque como yo les jodía tanto y casi no les dejaba dar clase ya no me colaboran, simplemente me decían si usted gana bien y sino pues no".</p>	<p>perdí la materia/comportamiento</p>	<p>En el caso del estudiante 3, la causa de la repitencia, se adjudica al comportamiento irrespetuoso del estudiante frente a los docentes, especialmente en los primeros periodos, situación que según el mismo afecta la percepción de los docentes en cuanto al desempeño del estudiante, es decir, al docente no le interesa ayudarlo en mejorar su proceso académico ya que el estudiante ha sido irrespetuoso en su clase. En este sentido, el docente debe separar la parte comportamental de la académica, sin embargo, el docente debe pactar compromisos con el estudiante para mejorar el comportamiento en las clases y estos debe estar mediados con el apoyo en el proceso académico.</p>
--	--	--	---

<p>¿Crees que hay relación entre la forma de explicar y la forma de evaluar de los profesores con quienes perdiste asignaturas?</p>	<p>E4 "yo digo que no, por ejemplo la profesora Elizabeth y el profesor Rosember explican bien, en los primeros periodos fue falta de compromiso conmigo, porque al principio me relajé y en Tecnología falté a las clases, y la profesora Elizabeth explica bien, fue un relajo mío ahí".</p>	<p>Profesores explican bien</p>	<p>El estudiante 4 expresa una valoración positiva frente a la forma de explicación de los profesores con quienes tuvo la dificultad y resalta otros factores como la falta de compromiso en las clases como razón de su pérdida.</p>
	<p>E5 Por ejemplo solamente copian en el tablero y ya hágale, le explican a uno brevemente y a veces uno no entiende y así usted le dice que vuelva y que le explique y llaman es a un compañero para que le explique a uno y no es lo mismo con el compañero, no explican bien y así</p>	<p>Profesores no explican bien</p>	<p>En este caso, el estudiantes 5, expresa un descontento con la forma en la cual algunos docentes llevan a cabo su proceso de enseñanza, específicamente en la forma de explicar ya que no le dedican el tiempo suficiente a los estudiantes para que comprendan la temática y, por el contrario, utilizan, estrategias como la transcripción para pasar el tiempo de la clase y mantener a los estudiantes ocupados. Otro aspecto, tiene que ver con la estrategia de juntar compañeros para que entre ellos puedan despejar dudas, no obstante, el docente, por lo que expresa el estudiante, no planifica esta estrategia, sino que la utiliza para delegar su trabajo en los jóvenes y los resultados no son los mejores.</p>
	<p>E6"Yo nada más perdí dos materias, pero español fue porque me cambié de casa entonces no pude hacer la tarea pues que valía mucho y tecnología fue porque le falté mucho al profesor, pero explican muy bien.</p>	<p>Profesores explican bien</p>	<p>La explicación de los profesores para a inasistencia es un factor que incide en el resultado, ya que un estudiante que falte a las clases está en desventaja frente a sus compañeros.</p>

<p>¿Ustedes consideran que los profesores con quienes han perdido asignaturas se preocupan porque ustedes estuvieran perdiendo la materia?</p>	<p>E7 "Para mí no, pues como el de informática, como yo falté esas dos semanas me hubiera dicho tráigame, o hágame este examen, esta exposición, pero no dijo nada, ya la perdí, ya"</p>	<p>Profesor no preocupa / estudiante</p>	<p>En este caso, el estudiante considera que los docentes deben darle oportunidades, descargan toda la responsabilidad de su desempeño en los maestros, aunque pueden tener razón en la necesidad de realizar las actividades que le permitan recuperar las notas y desarrollar las competencias que se trabajaron en su ausencia. El problema radica en dar las oportunidades a los estudiantes y que ellos las aprovechen.</p>
	<p>E8 "a mí me parece que no porque de igual manera como dicen algunos (profesores) usted es el que pierde y no fui yo, el que ríe de ultimo ríe mejor, por ejemplo un profesor uno no hace tal cosa en tal clase y le pide un plazo y él dice que no, que porque uno no quiso, entonces cuando uno tiene el interés de querer hacer las cosas ¿por qué no le ofrecen a uno la última oportunidad?</p>	<p>perdí la materia X/ por el profesor</p>	<p>Los docentes no pueden tomar represalias con los estudiantes por cuestiones de tipo disciplinario o por la falta de compromiso de los estudiantes, el ejercicio docente es formativo, no punitivo, los docentes deben enfocarse en desarrollar procesos de enseñanza acordes con las necesidades de los estudiantes, sin vulnerar sus derechos.</p>

<p>¿Los profesores con quienes perdiste la asignatura, te trataron diferente porque tus resultados eran negativos?</p>	<p>E2 "Yo le dije que habían cambiado el horario y a mí solo me habían dado dos clases y me dijo que no, que eso ya no era problema de él, que eso era problema de uno</p>	<p>perdí la materia X/ por el profesor</p>	<p>La comunicación asertiva en el proceso formativo es muy importante para alcanzar los objetivos, por consiguiente no se concibe la intolerancia y la falta de solidaridad de los docentes frente a situaciones particulares que viven los estudiantes y que en últimas afectan su rendimiento académico.</p>
<p>¿Ustedes consideran que cambiando la forma de enseñar de los docentes con quienes han perdido hubiera mejorado el desempeño académico? O sea les fuera mejorado las notas</p>	<p>E9 "Si, porque por ejemplo si el profesor de sociales cambiara su forma de enseñar acá a muchos nos iría mejor porque él no exige respeto en sus clases para empezar y cuando a él le da por exigirlo entre comillas lo hace con una estupidez, empieza a decir dizque pidan perdón que yo no sé qué y nosotros ya estamos demasiado grandes, ya sabemos lo que es bueno y lo que es malo para que él nos venga con eso</p>	<p>profesor cambiar forma de explicar</p>	<p>Este estudiante considera un acto de respeto como una estupidez; en su forma de analizar el comportamiento del docente que intenta formar en valores precisa su inconformidad, al parecer está acostumbrado al ejercicio del poder por parte de los docentes de una manera fuerte. Además se considera con el conocimiento suficiente como para no recibir orientaciones que lo benefician en su formación personal. Por otro lado, según lo expresado por el estudiante, un llamado al docente sería a conocer mejor a sus estudiantes y saber qué tipo de tratamiento debe dar en ciertas situaciones de clase.</p>
	<p>E10 "Porque el profesor principalmente el habla muy pasito, entonces que es lo que sucede los compañeros empiezan a hacer bulla, entonces como él no tiene una temperatura de voz alta para empezar a regañar todo el mundo se lo pasa por la galleta, entonces digamos un ejemplo, él está supuestamente explicando algo en el tablero y nadie le está prestando atención pero sigue</p>	<p>falta dominio de grupo</p>	<p>Cuando el docente pierde el dominio sobre el grupo que tiene en clase, ningún tipo de estrategia funciona, ya que de nada sirve pararse la frente si no hay una comunicación entre los sujetos de la clase, pegarse al tablero sin saber que está pasando con los jóvenes, si están interesados, si participan o si están en otra actividad, impide que se puedan alcanzar</p>

	<p>explicando y yo estoy jugando con él y yo le digo a él (Un compañero) estúpido y él (Profesor) escucha que yo le dije a él (compañero) estúpido y empieza con una niñería de que si uno no le hace una carta de disculpa (al compañero) pidiéndole perdón por haberle dicho estúpido le hace a uno una anotación y le manda a llamar al acudiente, entonces a que es a lo que Moran se refiere: que el profesor no nos esté enseñando prácticamente nada. Por ejemplo yo iba a perder la materia de él y él ya me había sacado unas notas que tenía en el cuaderno por unas cosas que teníamos que escribir en clase, la nota me iba a quedar en 2.9 y yo le dije profe ayúdeme pa subirla a 3.0, y me dijo que no, que él no iba a hacer eso. Entonces qué es lo que a uno le toca hacer con el profesor, a uno le toca avisparse más con él para que él le suba a uno la nota... yo saqué una nota de otro cuaderno y la pegué en el cuaderno de sociales y le metí esa nota como si fuera de sociales, como si él no me la hubiera calificado. De esa forma fue que gané la materia".</p>		<p>objetivos, es más, esto genera desmotivación en los estudiantes ya que sienten que no avanzan en su proceso, que no aprenden y los objetivos no se alcanzan. Además, es evidente según el relato del estudiante que, se pierde el respeto, inclusive para hacer fraudes y poder ganar la asignatura. Todo esto es un despropósito.</p>
--	---	--	---

	<p>E1 "En cierta parte la forma de enseñar de él se dificulta mucho para nosotros poderle ganar el área; como dicen ellos yo también estuve en una clase de los dibujos y era así, o sea uno le presentaba el dibujo y a la mayoría no todos ganaron el dibujo sino que les puso 2.5 y el no trata de corregir la nota. En otra parte yo estoy de acuerdo con que él explique en el tablero y si los demás no están prestando atención que él siga explicando porque ya son los estudiantes los que no quieren prestar atención. Un ejemplo yo en la primera nota, la antepasada yo no le preste ninguna atención, yo me quedé fue en el salón jugando y el me miró y me puso 1.0 en participación. En la otra clase aunque la mayoría estaban haciendo bulla, lo único que hice fue correr la silla hacia adelante y prestarle atención y copiar y me puso 5.0 en participación. Entonces es que uno haga eso, prestarle atención y no juntarse con los de atrás; pero también en cierta forma él es muy raro en las notas que pone".</p>	<p>faltan Criterios claros de evaluación</p>	<p>En este relato, se evidencia que los criterios de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje no son claros, de hecho se improvisan notas y no se forma en competencias. Las calificaciones deben ser el producto del proceso, no de hechos aislados y sin conexión con los propósitos del área. Otro elemento importante aquí es la situación de la organización de la clase, puesto que un docente no debe dar la clase a unos pocos, la idea es integrar a todos los estudiantes a las actividades académicas, ya que explicar a unos pocos y dejar que el resto haga lo que quiera en nada beneficia el proceso formativo de los estudiantes</p>
--	--	--	---

<p>¿Existen razones diferentes que les impidan el desempeño académico para que ustedes puedan alcanzar los logros?</p>	<p>E2"Pues eso ya sería como otra cosa, uno no sabe los problemas que tienen las otras personas. Por ejemplo yo no es que tenga muchas dificultades, yo estoy bien en mi casa y todo eso, pero de todas formas uno como adolescente tiene muchos problemas, pues, por bobadas, por cosas que uno simplemente se atormenta y como que también le impide a uno mejorar y los psicólogos ¿cómo era que se llamaban? (Estudiantes: - Yio) dizque todo el año iban a estar acá, supuestamente y yo no los he visto ni siquiera"</p>	<p>Etapa adolescente Difícil</p>	<p>Un hecho que pasan por alto los docentes es la situación personal de los adolescentes que viven una etapa compleja, en don a menudo sufren cambios de actitud y comportamiento, por eso es importante contar con valoraciones de profesionales para sortear las dificultades que se evidencien en los estudiantes. Un diálogo con los estudiantes es fundamental para reconocer virtudes y defectos, potenciar las capacidades y desarrollar las habilidades. Aquí cobran mucha importancia los servicios de sicología de los colegios que deben apoyar la labor docente.</p>
	<p>E3 "En el Fernando Vélez (Institución Educativa) los profesores dejaban trabajos de un día para otro, eran muy largos, daban muy poquito plazo... yo me asusté acá porque en el Fernando Vélez siempre, siempre perdía español, era la misma profesora y acá la saqué en 5.0, cuando me dieron la definitiva ni yo me la creía. En el Fernando Vélez eran trabajos muy largos para muy poco plazo, eran por ahí de cinco hojas para entregar, inclusive yo los últimos periodos del año pasado yo le tenía que sacar 6.0 para no perderle la materia, entonces como yo sabía que un 6.0 no se lo ganaba cuando llegaba al clase de ella yo solamente ponía el bolso en el piso, me sentaba, me acostaba y me ponía a dormir en la clase de ella porque yo le decía a usted no le gano la materia, si me da para recuperar el año yo le hago un esfuerzo, entonces ella lo único que me decía era con tal de que no me haga desorden, no me moleste, ni me joda la clase en la clase yo lo dejo que se acueste a dormir. Entonces no era por</p>	<p>[MEFES]/exige menos</p>	<p>La exigencia del programa MEFES está supeditada a la flexibilidad quizá por el tipo de población que maneja, es claro que el programa se realiza con el fin de promover a los estudiantes, superar las dificultades, mejorar su autoestima y alcanzar los objetivos del proceso de enseñanza. No obstante lo anterior, la flexibilidad no debe significar regalo a los estudiantes o pasar por pasar. La idea del programa se centra en la obtención de los conocimientos básicos a través de diversas estrategias que posibiliten un aprendizaje significativo. Por consiguiente no se debe mezclar la situación disciplinaria con el desempeño académico. Además, la calidad de los trabajos debe estar a la altura de las necesidades del grado y las obligaciones de los estudiantes.</p>

	la forma de enseñar sino por los trabajos que ponía"		
¿Haber repetido el año escolar les ha beneficiado en el aprendizaje?	E10 "Yo llevo repitiendo cinco años, yo no hacía nada, yo mantenía en coordinación, me suspendían, o peleaba, pues este año yo ya voy es con todo, ya, tantos años repetidos, uno ya se le va quitando las ganas de ser alguien en la vida, pero ya uno vuelve, retoma conciencia piensa que sin un bachiller no es nada en la vida, uno se esfuerza por salir adelante.	repetir / mejora conciencia	Con el paso del tiempo y la repitencia de los años, llega un punto en el cual los estudiantes comprenden la necesidad de superar las dificultades y avanzar en los grados para poder programar su proyecto de vida, en este aspecto, la repitencia afecta el normal desarrollo de las etapas de los jóvenes, esto los desmotiva, pero luego toman conciencia frente a la importancia de su proceso de aprendizaje. En este caso del estudiante, la repitencia le ha servido.

	<p>E3 a veces sirve porque lo que uno no entendió en el año pasado tiene otro año para volverlo a entender y hacerlo mejor, pero también le quita el año y el tiempo, como me dijeron a mí, los tres años que usted ha perdido en sexto, esos años usted los está perdiendo para salir a trabajar, o sea yo debería estar en décimo, me faltarían dos años para graduarme, entonces yo digo que en cierta parte no le beneficia mucho a uno. Y un ejemplo yo en los años pasados, cuando yo perdí el primer sexto yo dije yo no, yo necesito más ganas y más moral porque yo no quiero volver a perder, y o sea uno empieza con esas ganas y a mitad de año esas ganas se le acaban a uno y ahí es cuando uno vuelve a la tónica del año pasado</p>	<p>repetir / perjudica</p>	<p>Aunque perder años puede beneficiar a los estudiantes para afianzar conocimientos, son mayores los perjuicios que trae para el estudiante, puesto que comprende que perder años le perjudica, no puede avanzar, sobre todo porque caen un círculo vicioso en donde se llenan de motivaciones para avanzar, pero luego llega la desmotivación y terminan repitiendo más años. Por ende trabajar la motivación es fundamental para superar la pérdida.</p>
	<p>E1 "Yo pienso desde mi punto de vista que en que me sirvió haber perdido años fue que gracias a haber perdido esos años pude llegar a esta oportunidad que nos está dando el programa de MEFES que es hacer dos en uno, de pronto si yo no hubiera perdido años pues sí, estaría bien con todos mis amigos y demás compañeros del colegio donde yo empecé, con todos ellos estaría pues, sería algo como más divertido, pero yo pienso que las cosas pasan porque tiene que pasar, por equis (X) o ye (Y) motivos a mí me tuvieron que echar de dos colegios, entonces si no hubiera sido por eso yo no hubiera llegado a esta oportunidad que me está dando MEFES y así poder salir adelante</p>	<p>MEFES facilita promoción</p>	<p>MEFES es una oportunidad invaluable para estudiantes con problemas de repitencia porque posibilita realizar los dos grados en uno, apoyar a estudiantes con problemas disciplinarios, es flexible, es decir, permite avanzar con cierta facilidad. Lo fundamental es poder desarrollar competencias y permitir a los estudiantes del programa avanzar en contenidos a la par de los estudiantes regulares, al menos con los mínimos básicos exigidos.</p>

	E6 "Pues en mi opinión él tiene un poco de razón con lo de si uno pierde tiene la posibilidad de que el otro año de que le enseñen pero es que no siempre enseñan lo mismo al otro año, por ejemplo a mí, cuando yo perdía, al otro año siempre me enseñaban cosas muy diferentes a eso, entonces me daba muy duro volver a hacerle bien porque me enseñaban cosas muy diferentes y aparte yo era muy de buenas de que no me echaran del colegio porque yo peleaba casi todos los días"	repetir / perjudica	El perjuicio de la repitencia se observa marcado por el cambio de temáticas y estrategias de un año a otro así se curse el mismo grado, ya que puede cambiar el docente, pero sobre todo porque cambia la temática y las formas de enseñar, es decir, los estudiantes encontraran de un año a otro muchas diferencias que desmotivan a los estudiantes, si sumamos a lo anterior, la indisciplina del estudiante resulta complicado superar la repitencia.
¿Qué le recomendarían a los docentes para que eviten que estudiantes pierdan la materia? ¿Qué recomendación le dan ustedes a los docentes para que ustedes no pierdan o para que ningún estudiante pierda?	E10 Que expliquen mejor y que den más oportunidades	profesores / mejorar explicación	La explicación es muy importante para comprender las temáticas, pero sobre todo, para los estudiantes es fundamental recibir oportunidades para no perder las asignaturas.
	E8 "Que den oportunidades y que los trabajos de clase no sean tan difíciles, pues uno no tiene la capacidad de hacer tantas cosas	profesores /dar oportunidad	Más que oportunidades, los estudiantes piden mayor flexibilidad en las exigencias con los trabajos, es decir, realizar actividades en el colegio y menos en la casa.

	E9 "que el profesor de sociales sea un poquito más estricto para que pueda enseñar más, porque es que si no lo van a tomar todo de galleta y nadie va a hacer nada por él, entonces que sea un poquito más estricto para que uno le trabaje"	profesores / dominar grupo	El dominio de la clase es fundamental para poder adelantar el proceso de enseñanza aprendizaje, sin ello, se hace imposible alcanzar los objetivos; esta situación deben tenerla en cuenta los docentes. Algo significativo es el pedido de mano dura, propia de la educación tradicional, llama la atención como los estudiantes consideran que aprenden más bajo esta metodología de enseñanza y convivencia en el aula.
	E8 "Que cambie su forma de enseñar, que entienda que nosotros ya no somos unos niños de primero, que nosotros ya estamos muy bien hechos y ya sabemos en donde estamos parados"	Profesores/ cambiar forma de enseñar	Tener en cuenta las particularidades de los estudiantes es fundamental, un docente debe comprender que el grado de conocimiento previo que tiene los estudiantes, además de establecer un consenso con los estudiantes para la fijación de normas claras en el aula de clase y estar pendiente de su cumplimiento.

	E5 "Y que también den oportunidad, que si uno no hace nada en el caso que uno pida oportunidad no sería justo, uno decirles que le den oportunidad sabiendo que uno no hizo nada en el periodo y se puso el salón de ruana	profesores /dar oportunidad	La situación de la repitencia pone de manifiesto la importancia de recibir oportunidades para superar la perdida y la mezcla que hacen los estudiantes de los aspectos académicos y disciplinarios, pues ven la oportunidad como un logro por comportarse bien: lo que se debe tener en cuenta es que una oportunidad debe estar en el marco de las actividades de clase sin ninguna distinción
	E10 "Yo digo que se aseguren de explicar bien, porque es que hay veces explican, pero la manera de explicar no es clara y uno queda en las mismas	profesores / mejorar explicación	Los docentes deben mejorar su ejercicio de clase, esto es explicar y poner atención a los cómo los estudiantes interactúan frente a lo expuesto. No basta con explicar se debe cerciorar de la comprensión de los estudiantes y por ende de su avance en el proceso formativo.

Para comprender la tabla se presentan a continuación las preguntas con sus respectivas opciones de respuesta

1. Rango de edad

- a) 10 -12 años
- b) 13 - 14 años
- c) 15 - 16 años
- d) 17- 18 años

2. ¿A qué edad ingresó a sexto grado?

- a) 10 años
- b) 11 años
- c) 12 años
- d) 13 o más

3. ¿Cuántos grados ha repetido durante su proceso escolar?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4 o más

4. ¿Cuáles grados ha repetido?

- 1°
- 2°
- 3°
- 4°
- 5°
- 6°
- 7°

5. ¿En cuál o cuáles de las siguientes asignaturas ha tenido dificultades?

Matemáticas

Español

Inglés

Ciencias Naturales

Ciencias Sociales

Ética y valores

Educación física

Educación religiosa

6. ¿A qué le atribuye que haya repetido algún grado?

- a. A los contenidos de las asignaturas
- b. Al modo de enseñar del profesor
- c. Al modo de evaluar del profesor
- d. A mi falta de compromiso

Según su respuesta responda ¿Por qué consideras que ocurre dicha situación señalada?

7. En las clases de los profesores con quienes ha tenido que repetir, cuando ellos hablan la mayor parte del tiempo. ¿Usted considera que?

- a) Le permite comprender mejor
- b) Pierde la concentración
- c) Le permiten tomar nota

Según su respuesta responda ¿Por qué considera que ocurre esta situación?

8. En las clases de los profesores con quienes ha tenido que repetir, Cuando realizan actividades de trabajo en equipo. ¿Usted considera que?

- a) Se le dificulta entregar las actividades
- b) Se generan choques con sus compañeros
- c) Le facilita entregar las actividades
- d) El profesor no realiza trabajo en equipo

Según su respuesta responda ¿Por qué considera que ocurre esta situación?

9. En las clases de los profesores con quienes ha tenido que repetir, Cuando realizan actividades de trabajo individual en la clase ¿Usted considera que?

- a) Se le dificulta entregar las actividades
- b) Se le facilita entregar las actividades
- c) No realiza la actividad.

Según su respuesta responda ¿Por qué considera que ocurre esto?

10. En las clases de los profesores con quienes ha tenido que repetir, cuando dejan tareas para realizar en la casa. ¿Usted?

- a) No la realiza
- b) Se la copia a un compañero
- c) Busca ayuda de alguien
- d) Consulta en internet

Según su respuesta responda ¿Por qué considera que ocurre esto?

11. Los profesores con quienes ha tenido que repetir, ¿Qué tiene en cuenta para evaluar la asignatura?

- a) La asistencia a clase
- b) El comportamiento en clase
- c) Desempeño académico (la calificación de talleres, exámenes tareas)

Según su respuesta responda ¿Por qué considera que ocurre esta situación?

12. ¿Cuáles de las estrategias que utilizan los profesores para evaluar se le dificultan?

- a) Exámenes escritos
- b) Salidas al tablero
- c) Responder preguntas en la clase
- d) Exposiciones
- e) Talleres
- f) Consultas o tareas para la casa

Según su respuesta responda ¿Por qué considera que ocurre esta situación?

13. ¿Usted como estudiante que hace para prepararse y ganar las evaluaciones?

- a) Lee las notas del cuaderno
- b) Estudian con otros compañeros
- c) Realiza ejercicios similares a los trabajos en clase
- d) Todas las anteriores
- e) Ninguna de las anteriores

Según su respuesta responda ¿Por qué considera que ocurre esta situación?

14. ¿Cuándo usted pierde una evaluación que espera del docente?

- a) Que repita la evaluación
- b) Que el docentes le proponga otra actividad para recuperar la nota
- c) Que deje la nota como esta.
- d) Explicar los resultados de la evaluación en clase

Explique su respuesta