

**Sentidos de la Educación para los Estudiantes de la Jornada Sabatina de la
Institución Educativa José María Villegas de Buga**

Héctor Jairo Parra Romero

Universidad Católica de Manizales
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Manizales – Colombia

2017

**Sentidos de la Educación para los Estudiantes de la Jornada Sabatina de la
Institución Educativa José María Villegas de Buga**

Héctor Jairo Parra Romero

Directora de Tesis:

Dra. Luz Elena Toro González

Universidad Católica de Manizales

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Manizales – Colombia

2017

NOTA DE ACEPTACIÓN

Aprobado por el comité de grado en

Cumplimiento de los requisitos exigidos por la

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

Firma del jurado

Firma del asesor

Firma del asesor

Resumen

Esta investigación tiene por objeto la descripción del fenómeno educativo desde el sentido que le otorgan los estudiantes de la jornada sabatina a la educación por ciclos, a partir de su experiencia educativa y significados; que a su vez van configurando la subjetividad del sujeto que pertenece a una modalidad educativa flexible de la Institución Educativa José María Villegas de Buga – Colombia. Es decir que este estudio se origina mediante el análisis de aquellos motivos y sentires que dieron lugar a los estudiantes a buscar y continuar bajo dicha modalidad.

Esta reflexión educativa se fundamenta desde la Investigación cualitativa y la descripción del sentido que reconocen los estudiantes sabatinos a su educación, registrada mediante el instrumento de recolección de datos que fue la entrevista semi estructurada. Los resultados más importantes se reflejan en: 1. Los hallazgos que permiten describir el sentido que le otorgan los estudiantes a la educación por ciclos y 2. Identificación de algunas de las problemáticas de los estudiantes, como persona individual y colectiva, que permite reconocer situaciones del contexto socio cultural que inciden en su proyecto de vida para continuar su educación.

Palabras Clave: Estudiantes, el sentido, pedagogía, educación a adultos extra edad.

Summary

This investigation has as objective the comprehension of the educational system from the sense students have about the education by cycles, starting with their own educational experiences and the signification they are reaching through the process of belonging to the Saturday groups of the Institución Educativa José María Villegas of Buga – Colombia, we studied through the analysis of those aspects, that allow to continue with this educational program.

This educational reflection is based on the hermetic qualitative investigation and the description of the sense that Saturday students recognize to their education, registered through the instruments of collecting data's, like the semi-structured interview. The most important results are reflected in: 1. The outcomes on the comprehension of the sense that students give to the program and 2. We identified on the student's voice, some of their problematics like individual person and collective, letting recognize on them those situations from the educational context that impact on their project of life.

Key words: Students, the sense, pedagogy, education to old people extra-age.

Tabla de Contenido

| | Pág. |
|---|------|
| Epígrafe | 10 |
| Exordio | 11 |
| Introducción | 12 |
| Tópicos de Indagación..... | 14 |
| 1. Planteamiento del Problema | 16 |
| 1.1 Pregunta de Investigación..... | 18 |
| 1.2 Objetivos..... | 19 |
| 1.3 Justificación..... | 19 |
| 1.4 Antecedentes..... | 21 |
| 2. Marco Teórico | 28 |
| 2.1 Educación y Pedagogía..... | 28 |
| 2.2 Educación por Ciclos..... | 34 |
| 2.3 Saber Pedagógico..... | 37 |
| 2.4 La Cultura y la Subjetividad..... | 42 |
| 2.5 El Abandono y la Deserción Escolar..... | 45 |
| 2.6 El Sentido en la Educación..... | 47 |
| 3. Metodología | 51 |
| 3.1 Sujetos de Investigación..... | 52 |
| 3.2 Recolección de Información..... | 53 |
| 3.3 Análisis de la Información..... | 54 |
| 4. Emergencias y Hallazgos | 57 |

| | |
|---|-----------|
| 4.1 Aspectos Socio Culturales de los estudiantes que no desarrollaron el proceso regular de educación formal..... | 57 |
| 4.1.1 Motivos de abandono de la Educación formal..... | 59 |
| 4.1.2 Problemas económicos..... | 60 |
| 4.1.3 Desinterés por la educación..... | 63 |
| 4.1.4 La edad era avanzada para estudiar..... | 64 |
| 4.1.5 El cuidado de la sexualidad..... | 65 |
| 4.2 Motivos educativos de los estudiantes para regresar a su formación..... | 66 |
| 4.2.1 La Educación y la Metodología Flexible..... | 68 |
| 4.2.2 Lo Laboral no Interviene con la educación..... | 70 |
| 4.3 Sentido de los Estudiantes que le dan a la Educación por Ciclos..... | 73 |
| 4.3.1 Motivos de Elección de la Educación Sabatina..... | 74 |
| 4.3.2 Experiencias de esta Educación Sabatina..... | 77 |
| 4.3.3 Sentires de los estudiantes que asisten a la Jornada Sabatina..... | 82 |
| 4.3.4 Expectativas de los estudiantes frente a la Educación..... | 84 |
| 5. Conclusiones..... | 87 |
| 6. Recomendaciones..... | 89 |
| Bibliografía..... | 91 |
| Anexos..... | 98 |

Lista de Tablas

| | Pág. |
|---|------|
| Tabla 1. Categorías y Subcategorías Emergentes..... | 55 |

Lista de Esquemas

| | Pág. |
|---|------|
| Esquema No 1. Motivos de Abandono..... | 63 |
| Esquema No 2. Conoce el Programa..... | 69 |
| Esquema No 3. Labora..... | 71 |
| Esquema No 4. Motivos de elección..... | 75 |
| Esquema No 5. Experiencias de esta educación..... | 78 |
| Esquema No 6. Sentir de la educación..... | 82 |
| Esquema No 7. Expectativas..... | 85 |

Epígrafe

“Educar para comprender las matemáticas o cualquier disciplina es una cosa, educar para la comprensión humana es otra; ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad”.

Edgar Morín

Exordio

La obra de conocimiento que se propone, buscó indagar la motivación del estudiante sabatino y entender los entretejidos que vive como sujeto que se educa, para así describir el sentido que le otorga a la educación, desde la perspectiva de una modalidad educativa por ciclos de la Institución Educativa José María Villegas de Guadalajara de Buga – Valle del Cauca.

Introducción

Esta investigación, denominada “sentido de la educación para los estudiantes de la jornada sabatina de la Institución Educativa José María Villegas de Buga” surge desde aquellas motivaciones que ello(a) s le otorgan a la educación, no sólo entendida en el orden instrumental, si no en la relación establecida consigo mismo y los demás, mediante una formación que subyace en su experiencia educativa, y que posibilita además repensarse desde su propia vida, es decir como sujeto en formación.

Todo ser humano lleva en sí cerebral, mental, sicológica, afectiva, intelectual y subjetivamente caracteres fundamentalmente comunes y al mismo tiempo tiene sus propias singularidades cerebrales, mentales, sicológicas, afectivas, intelectuales, subjetivas... (Morín, 2001, p, 58).

Se incursiona en un contexto individuo y sociedad donde el sentido del estudiante se establece como sujeto humano, social y cultural, desde su reconocimiento en una modalidad educativa que le exige mayor responsabilidad por ser de extra edad; Sin embargo, de acuerdo a su capital cultural podrá orientar su acción como sujeto, lo que es tarea no sólo del estudiante sabatino sino también de la Institución Educativa, la cual debe profundizar partiendo de la interpretación del sentido que le dan a la educación por ciclos en los espacios sociales en los cuales interactúan, en lo individual y social, porque es en su vida cotidiana donde los estudiantes van configurando el sentido de su vida y su integración a la escuela.

Este trabajo se propone aportar a la reflexión del sentido que le dan los estudiantes a la educación por ciclos, para que las instituciones educativas y maestros reflexionen el principio fundamental de la pedagogía, es decir garantizar un proceso de formación que reconozca al estudiante como sujeto y al otro en su diversidad, quien ha sido invisibilizado en algunas instituciones educativas porque se ha instituido un enrarecimiento frente al estudiante que se sale del canon educativo de la educación formal.

La investigación está dividida en cuatro partes: La primera está referida al problema de investigación en el cual se describe la tensión entre el sentido que le dan los estudiantes a la educación por ciclos y lo que se vive en la sociedad colombiana, un país de grandes problemas sociales. Esto lleva a que la Educación de adultos genere otras alternativas de formación, teniendo en cuenta la disponibilidad de este tipo de población escolar en extra edad. Es así, que la Institución Educativa sin perder su mirada del proceso educativo y partiendo de las necesidades socio culturales del educando, buscando su inclusión y participación democrática en la sociedad.

La segunda parte se centra en una aproximación teórica (marco teórico) que desarrolla los temas de la educación por ciclos, la pedagogía, los motivos de la subjetividad y la cultura que facilitan interpretar el sentido educativo dado por los estudiantes y su relación con la Educación.

En la tercera parte, se presenta el abordaje con el enfoque cualitativo en una investigación de carácter educativo; la metodología se estableció como unidad de análisis los estudiantes sabatinos de la Institución Educativa José María Villegas de Buga, donde fueron abordados mediante entrevistas semi estructuradas, lo que permitió identificar su percepción individual y social mediado por el lenguaje y su experiencia educativa, que se reconoce en los aspectos socio culturales de los estudiantes que continuaron el proceso de la educación por ciclos.

Finalmente se analizan los motivos y sentires de los estudiantes, que permitieron describir el sentido que le dan a la educación por ciclos a partir de las ideas del educando y que se constituyen en el medio de la experiencia de sentidos y significados que dinamizan y configuran su subjetividad.

Tópicos de Indagación

La construcción del contexto epistémico de esta obra de conocimiento, se apoya en el recorrido teórico que han hecho algunos autores acerca de la educación y la pedagogía, siguiendo la comprensión desde el conocimiento sobre los aspectos culturales y los sentires que le dan los estudiantes de la modalidad por ciclos, que llevó a orientar la indagación pensando desde la subjetividad, es decir, entender la relación de la educación en un contexto, describiéndolo como un ser individual y social de la persona. “El conocimiento de las informaciones o elementos aislados es insuficiente. Hay que ubicar las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido”. (Morín, 2001, p38)

Entre los sentidos que se devela en torno a la pregunta de investigación, se deriva el interés hacia la noción de subjetividad, por encontrar en ella el sentido hacia su reconocimiento, que la da a través de las decisiones que lo integran a la sociedad dentro de un proceso de humanización, según la perspectiva de Paulo Freire (1997).

Este énfasis en torno a la descripción del sentido de la humanización del acto educativo, se convierte en la noción clave para la indagación. Tras esta noción se oculta todo un escenario de naturaleza social que implica la determinación del ser sujeto. Desde esta noción, para efectos de la reflexión, se asocia su relación con la modalidad por ciclos, por estar de por medio la idea

de prácticas sociales que potencia la posibilidad de mejorar y transformar la vida de la persona (Caride, 2006).

Ese tipo de análisis inspirado en las ideas de Morín y Freire aportan ideas claves para el análisis del sentido, que al posibilitar bases teóricas permiten entender al estudiante sabatino como sujeto e individuo inmerso en lo social, y al mismo tiempo explicar la manera cómo se relaciona con su contexto y logra proyectar su vida en un espacio que posibilite encontrar los motivos que le dan sentido a la puesta por la educación, esto referido a los estudiantes de la jornada sabatina de la Institución Educativa José María Villegas de Buga (Valle del Cauca).

1. Planteamiento del Problema

Los cambios en el mundo de hoy, ante el proceso de la globalización que margina a un segundo plano el sentido humano, se refleja en la educación mediante modelos que buscan favorecer el crecimiento económico, la masificación de la cultura y la desigualdad, atentando contra el ideal de la educación que propone la UNESCO:

La actual desigualdad de instrucción entre las naciones constituye un peligro para la paz del mundo. ¿Cómo, en efecto, unificar un mundo donde la mitad permanece iletrada? (1946, p.230).

La sociedad colombiana ha vivido en medio de la violencia, por lo tanto una educación de adultos y de Jóvenes, que busque una mayor participación es un reto para cualquier Institución Educativa. Este es un país de grandes problemas sociales que se manifiestan en el nivel de conflictividad de la población, generando incertidumbre en relación al presente, es así, que la reconstrucción de la sociedad Colombiana pasa por aprender a compartir en comunidad y cultivar aquellos sentimientos y valores que dan sentido a la acción humana en la construcción de subjetividades fundadas en una educación, en especial para el área de la población mayor de 14 años en correspondencia con la Constitución de 1991, donde se manifiesta que es prioridad en las políticas públicas la atención de los grupos humanos que se encuentran en determinado espacio y tiempo en condición de riesgo. Con la reglamentación de la Ley General de Educación –Ley 115 de 1994- se aclara que la educación es un derecho público social y, en este sentido, el decreto 3011 de 1997 regula la educación por ciclos en especial para población joven en extra

edad, mediante la modalidad de lectivos integrados según artículo 21, pero aun es muy débil la orientación de un proceso educativo que reconozca los motivos y sentires de las jóvenes y adultos desde sus aspectos socio culturales, de modo tal, que no esté alejado de las necesidades sociales, económicas y culturales del educando, que esta fuera de la edad establecida, por la educación formal y que no han terminado la primaria ni la secundaria, se les ofrezca una modalidad educativa, que en el caso colombiano se orienta por un modelo flexible mediante ciclos, donde la tarea pedagógica poco reconoce el sentido que los estudiantes dan a lo educativo, después de haber desertado por diversos factores para socio culturales, que reproducen la exclusión en el sistema educativo.

Es así como en la Institución Educativa José María Villegas, además de tener la Jornada Diurna y Única, también está estipulado en su PEI (2015) ofrecer la Jornada Nocturna y Sabatina.

Esta investigación se centro en los estudiantes sabatinos, la cual busca acoger diferentes personas de la población que desean ingresar o continuar con su proceso educativo, sea primaria o secundaria, representado por un grupo heterogéneo de estudiantes entre 14 y hasta 78 años de edad, respondiendo a los lineamientos expuestos por el Ministerio de Educación.

Debido a las particularidades de esta población escolar, los cuales en su mayoría son trabajadores informales, empleados, amas de casa y jóvenes con dificultades socio económicas, los primeros no tienen el tiempo disponible para sus estudios y para el resto es una forma de poder terminar su educación, bajo esta modalidad educativa por ciclos. (Ve anexo 1)

En medio de esta realidad escolar, aunque con características propias en cada Institución Educativa en Buga, se ha ido consolidando la educación por ciclos en algunas escuelas, unas con tendencia a reproducir una educación por contenidos y otras para el trabajo, pero algo en común es que predomina su distanciamiento del estudiante frente al identificar los motivos y sentires que le dan a la educación para lograr su integración en el proceso educativo.

Por ello, es relevante en esta investigación identificar los motivos socios culturales que se presentan en los estudiantes ante el modelo de educación regular por su carácter cerrado ante la problemática social que ellos viven de acuerdo a sus contextos. Esta modalidad no da respuestas incluyentes a estas situaciones, lo que genera en los estudiantes extra edad la deserción escolar a temprana edad. En este sentido, la educación por ciclos al ser estudiada permite entrar a reconocer sus cegueras, “la educación debe mostrar que no hay conocimientos que no esté, en algún grado, amenazado por el error y por la ilusión”. (Morín, 2001, p.22), lo que llevo a indagar los sentires que tienen los estudiantes frente a esta modalidad, lo cual permite hacerse la siguiente pregunta de investigación:

1.1 Pregunta de Investigación

¿Cuál es el sentido que le otorgan a la Educación por Ciclos los estudiantes de la Jornada Sabatina de la Institución Educativa José María Villegas de Guadalajara de Buga- Valle del Cauca?

1.2 Objetivos

General

Describir el Sentido que los estudiantes le otorgan a la Educación por ciclos Jornada Sabatina de la Institución Educativa José María Villegas de Buga (Valle del Cauca).

Específicos

Reconocer los aspectos socios culturales por los cuales estos estudiantes no desarrollaron el proceso regular de educación formal.

Identificar los motivos que conllevaron a ingresar, iniciar o continuar sus estudios en la Jornada Sabatina en la institución José María Villegas.

Describir los sentidos que se movilizan, sobre la educación en los estudiantes de la Jornada Sabatina en la Institución José María Villegas de Buga.

1.3 Justificación

Este trabajo encuentra relevante hacer un aporte desde el campo de la Educación colombiana a los estudios que se vienen realizando sobre la educación de adultos y jóvenes por ciclos, porque apenas se está iniciando su reflexión, en especial desde la tradición investigativa de las Ciencias de la Educación.

La revisión sobre los estudios realizados en Colombia evidencia el incremento del interés por investigar sobre la educación de adultos y jóvenes, que sólo en la segunda mitad del siglo XX ha sido reconocida su importancia como sujeto en el proceso socio educativo.

Esta investigación, aporta al reconocimiento de la educación de los jóvenes y adultos como un escenario fundamental para la formación de esta generación de estudiantes, que es tan prioritaria como las otras poblaciones vulnerables, pero se aclara, que la importancia que le dan los estudiantes sabatinos a las instituciones con que se relacionan, está dada en especial por la familia y la comunidad que los motiva en la construcción del sentido de la educación, en la proyección de alcanzar sus metas como sujeto individuo y cultural, por constituirse en los espacios sociales donde los estudiantes de la educación por ciclos adquieren protagonismo como miembros de la comunidad educativa, es decir van generando una cultura académica que va configurando las posibles líneas de democratización de la Institución Educativa y de su formación ciudadana.

Sin desarticular el sentido constitutivo de estos espacios sociales, se comprende que el sentido dado a la educación por los estudiantes se convierte en una noción de naturaleza relacional que permitió indagar el proceso formativo recibido en la modalidad por ciclos, que es regulado por el Estado y la Sociedad, donde las prácticas educativas pueden reproducir o potenciar los cambios en su Proyecto de Vida.

En las agendas de las cumbres de los países y en los gobiernos nacionales se destaca el tema de los jóvenes y adultos como elementos prioritarios dentro del modelo de desarrollo para el progreso de la región, es así como los organismos supranacionales como la CEPAL (Comisión Económica para América latina y el Caribe) y la UNESCO, en sus diferentes análisis sobre la problemática de la población extra edad, plantea que:

“la cohesión social, los derechos humanos y la participación ciudadana adquieren mayor relevancia y consenso en el imaginario democrático... Esto hace que se piense en la juventud desde los desafíos de su plena pertenencia a la sociedad, su disfrute legítimo a los beneficios del progreso... y su acceso oportuno a los principales mecanismos de inclusión social.”(2008)

Por lo tanto, debe superarse esa mirada unidireccional de la educación de los jóvenes y adultos para que el proceso formativo, logre avanzar en la identidad del estudiante en su ejercicio pleno del desarrollo humano en lo cultural, cívico, emocional y académico en las instituciones educativas que ofrezcan esta educación por ciclos, permitiendo la integración, además posibilitar el desarrollo real como sujeto en la formación integral.

1.4. Antecedentes

Se revisaron estudios relacionados con las categorías centrales de la presente investigación como son: la Educación en Adultos, jóvenes y la educación por ciclo. Se aclara que en lo Internacional se toman algunos estudios y de Colombia, algunas experiencias que han logrado aportar para aproximarse a los antecedentes de esta investigación.

Los estudios realizados en América Latina y en Colombia acerca de los adultos, permiten entender que es un tema nuevo en producción investigativa. Podemos ubicar sus inicios en la década del cuarenta en las conferencias de la UNESCO, pero es de anotar en primera instancia, que sus antecedentes se encuentra inicialmente por fuera del medio académico, desde comienzos del siglo XX, bien lo menciona Haubert (1988) cuando son reconocidas las protestas

de los adultos y la preocupación de los gobiernos por los marginados de las ciudades y de la zona rural, principalmente en las zonas de despegue del capitalismo.

Otros antecedentes son las luchas proselitistas antioligárquicas con el surgimiento de partidos políticos de oposición y sus especificidades en cada país, con el común denominador de reivindicar condiciones de derechos sociales, entre ellos, el de la educación para todos, expresándose así las primeras tensiones en el campo educativo colombiano.

En el contexto académico se evidencia un incremento en investigar el tema de la educación de los jóvenes y adultos. La revisión sobre los estudios realizados en América Latina y en Colombia acerca de la relación entre la educación de adultos y la sociedad, permite entender que es un tema nuevo en producción investigativa.

Los estudios dedicados a los adultos en el contexto académico, se inician en la Tradición Epistémica de las ciencias sociales desde el Funcionalismo y luego en la teoría crítica.

Haubert (1988) considera que la formación de adultos en América Latina es afectada por los sistemas tradicionales de educación, por hacer énfasis en el niño y no en el joven y en el adulto, es decir que los programas oficiales no parten de las necesidades de esta población y de la economía, la respuesta por parte de los gobiernos latinos se centran en programas adaptados al modelo de desarrollo vigente, es así, que propone las investigaciones prácticas como una forma de potenciar al grupo y al individuo desde el saber ante los grupos que los marginan. “En fin, en tanto que acción colectiva, las investigaciones prácticas consideran que el saber popular solo puede construirse y a la vez validarse en la acción” (Haubert, 1988.p. 92)

Un referente para esta investigación respecto a los estudios sobre la Educación de Adultos, es la publicación realizada por la UNESCO, trabajo de Juan Ignacio Martínez de Morentin de Goñi (2006): ¿Qué es educación de adultos?, esta indagación encuentra relevante el

análisis de los componentes que inciden en la configuración de la identidad de los adultos, a partir de crecer en la madurez, entendido por las etapas que debe transitar toda persona, para llegar a una educación que le permita el logro de ejercitar su autonomía desde su racionalidad.

En el desarrollo del concepto de educación de adultos pueden delimitarse tres épocas. La primera comprende el período entre 1946 y 1958. Es un tiempo impregnado por la preocupación de reconstruir las estructuras educativas afectadas por los desastres de la Segunda Guerra Mundial... La segunda época comprende el período entre 1960 y 1976. La utilización -por primera vez en 1960- del concepto educación permanente es el inicio de un discurso más explícito en lo tocante a educación de adultos. Y adquiere el carácter de concepto definitorio y unificador de la educación para hacerse adultos, que es permanente... La tercera época arranca en 1980... Así, en 1983, el concepto educación de adultos seguirá siendo el concepto que preside todos los tipos de educación; y éstos habrán de desarrollarse en el contexto de la educación permanente. Ahora bien, el concepto educación permanente será apuntalado este año con el añadido de “para todos”. (Martínez, 2006, p. 10).

El autor concluye, que la educación de adultos no puede entenderse de manera monolítica sino multidisciplinar y de carácter permanente para todos, es decir, que logren su cualificación educativa y unas actitudes cívicas para su desarrollo en las relaciones humanas en lo social, cultural y económico que permitan integrarse a la sociedad y su desarrollo.

De otra parte, la publicación de Ramírez, Liberio Victorino; Víctor Ramírez, Ana Cecilia “Educación para adultos en el siglo XXI: Análisis del Modelo de Educación para la Vida y el

Trabajo en México ¿Avances o Retrocesos?” (2010), se deriva de los resultados sobre el análisis de los problemas de la educación en México, vinculándola con la educación para adultos, reconociendo sus elementos para lograr su aporte en la transformación de la vida desde las necesidades de esta población, este artículo presenta los antecedentes desde la Segunda Guerra Mundial con la creación de la UNESCO y una serie de conferencias que van de 1960 hasta 1997, donde se inicia con las campañas de alfabetización, para reducir el analfabetismo, luego trabajan el impacto tecnológico hasta llegar al lema “Educación para todos” en Jomtiem, Tailandia y finalmente en 1997 en la Conferencia Internacional de Educación de Adultos celebrada en Hamburgo, Alemania, se reafirmaron en el lema antes mencionado. En el caso de México se trabaja con la secuencia de iniciar con alfabetización, después, el programa de pos alfabetización y por ultimo certificar a los adultos en Educación Básica. Proponen en las conclusiones de esta investigación un Programa de Educación en el cual:

Para disminuir el rezago educativo en la educación de los adultos se requiere valorar aquellas experiencias que orientan hacia un verdadero desarrollo social de la gente y la sociedad civil como avances y no quedarse sólo en la condena de los índices de crecimiento económico o índice de reducción del analfabetismo en los adultos mayores de quince años en las zonas rurales y urbanas marginadas mexicanas. (Ramírez y Ramírez, 2010, p.76)

Es importante reconocer los trabajos de tesis de diferentes universidades que han investigado el tema de la educación por ciclos, se encuentra relevante referenciar las siguientes investigaciones:

En el trabajo de grado “una mirada a las dinámicas y los escenarios en la educación por ciclos” (2015) Bohórquez, Sandra Liliana; Martínez, Johanna Marcela Grimaldos Canchón y Soranlly Munar Usaqué en su estudio busca comprender como se vinculan Analfabetismo Funcional o (AF) dentro del marco de la educación por ciclos en un enfoque donde el conocimiento es entendido como poder, es decir que se propusieron avanzar en las lecturas comprensivas para lograr estudiantes con una formación social y no tanto cognitiva, analizando las estrategias y metodologías utilizadas en este tipo de educación para caracterizar el nivel de la cultura escrita, pero partiendo del contexto del estudiante por ciclos.

En la investigación “Análisis crítico del discurso en la reorganización curricular, por ciclos”, por Rocío Cortés Novoa (2012), en este proyecto se desarrolla un acercamiento al análisis crítico del discurso, tomando como referentes las reformas educativas en América latina y Colombia, para comprender la reorganización Curricular por ciclos como parte de la educación colombiana basada en el componente legal y la política educativa en el caso de Bogotá, pero partiendo de una metodología cualitativa empleando el análisis del discurso, que les permitió identificar cuatro subcategorías, que a la vez se convirtieron en capítulos, donde el primero explica las características del discurso de la política estatal a partir del análisis de los planes y programas nacionales. El segundo aclara el marco político y económico de la reorganización curricular por ciclos y en un tercer momento la forma como se reproduce el discurso o se posibilita la transformación desde la pedagogía crítica y el currículo interdisciplinar.

Otro estudio que permite conocer la educación por ciclos en la capital de Colombia es “La organización escolar por ciclos. Pedagógica en Bogotá” por Cecilia Rincón (2010) donde

indaga que mejorar la calidad de la educación lleva a una serie de cambios en la escuela y en la enseñanza, que parte de sensibilizar a docentes y estudiantes frente a sus concepciones y prácticas pedagógicas, para luego trabajar un proceso curricular rediseñado para la enseñanza de cada ciclo, teniendo en cuenta las edades de los estudiantes y su desarrollo cognitivo y afectivo, tratando de aportar en la superación de la desarticulación de la educación por niveles.

La investigación de Vergara (2000) permite conocer la educación por ciclos en el nivel de la educación superior, en especial en la formación tecnológica como se viene implementando en la Universidad distrital, en este sentido se presenta la educación tecnológica, como una posibilidad de educar en cualquier campo de formación, es decir no solo para el trabajo sino también para la ciudadanía, tratando de superar la distancia entre técnico e ingeniero, pero regulado por una educación flexible y complementaria que ofrece la modalidad por ciclos, es decir que una carrera tecnológica es un ciclo de formación, el cual avanza a otro ciclo, que sería la ingeniería y facilitaría el papel de la educación superior en el proceso formativo.

El trabajo de grado “Educación de jóvenes y adultos: relaciones entre escolarización, propósitos de formación y prácticas evaluativas - Programa de Bachillerato por Ciclos” de García (2014) de la Universidad Pedagógica Nacional, muestra como la educación por ciclos no ha logrado una autonomía curricular y termina replicando la educación formal, es decir esta investigación se propuso una educación por ciclos para jóvenes y adultos, que promueva experiencias significativas, por lo tanto, trabaja la forma de impactar desde la educación a los grupos de población antes mencionados, pero partiendo desde la evaluación posibilitando a los

miembros de la comunidad educativa fortalecer el rol como sujetos de cambio en una condiciones donde la escuela facilite la emancipación.

La revisión sobre las investigaciones que se han realizado en América Latina y en Colombia respecto a la educación por ciclos, evidencia como relevante que el estudio de este modelo educativo debe reconocer las necesidades cognitivas, sociales y afectivas de esta área poblacional teniendo en cuenta sus particularidades como persona y perteneciente a un contexto cultural. También en las narraciones y los discursos de los participantes de esta educación, muestran las investigaciones las características del sistema escolar y el pensamiento con respecto a este tipo de educación, lo que indica que se ha ido indagando en la subjetividad para describir las prácticas educativas de los jóvenes y adulto de la educación por ciclos en Colombia.

2. Marco Teórico

Esta obra del conocimiento reflexiona desde el acto educativo, una aproximación conceptual desde la Pedagogía, la educación por ciclos, el Saber Pedagógico, la Subjetividad, la cultura, el abandono escolar y el sentido de la educación a partir del planteamiento de Morín: *“la educación del futuro debe afrontar el problema desde estos dos aspectos: error e ilusión”* (Morín, 2001, p.21).

2.1 Educación y Pedagogía

La racionalidad lograda en la educación significa el dialogo con la Pedagogía, “se reconoce la verdadera racionalidad por la capacidad de reconocer sus insuficiencias” (Morín, 2001, p.27) es decir, estudiada en sus múltiples relaciones en el campo educativo, permite entender su proceso en la incertidumbre que se entreteje en la interacción escuela y sociedad, no solo para la educación formal sino también de las diversas formas de educar, partiendo de los problemas sociales, para superar la incomprensión, lo que hace fundamental una educación para la comprensión, “y por esta razón debe ser una de la finalidades de la educación para el futuro” (Morin,2001,p.97).

Es así, que la Pedagogía, como un saber disciplinar, que tiene su objeto de estudio en el proceso formativo trabaja su comprensión de manera holística:

El proceso de enseñanza aprendizaje, el proceso extra docente, el proceso extraescolar, y el proceso formativo no escolar del resto de las instituciones sociales, son las categorías de la Pedagogía. (Álvarez de Zayas, 2004. p. 49)

La Pedagogía reconoce conceptualmente al proceso formativo, dentro y fuera de la escuela, es así, que educar al joven y al adulto se constituye en una de sus tareas centrales, para indagar los contextos que posibilitan o frenan la formación del sujeto educable. *“Más allá de la racionalidad instrumental escolar, el pedagogo, a través de los mínimos gestos, puede ser un detonador de la marginalidad y del fracaso”* (Zambrano, 2001, p.35).

La educación abre caminos en la vida cotidiana, posibilita el desarrollo del sujeto hacia un encuentro consigo mismo y el otro, en el marco de las relaciones con sentido, afectado por el proceso de transformación socio-económica y cultural de cada sociedad, es así, que la pedagogía permite la comprensión del sentir de los educandos y reconociendo las prácticas educativas que facilitan trabajar el encargo social.

Humberto Quiceno, pretende aclarar la hipótesis en la cual plantea la diferencia entre Pedagogía y la Educación de la siguiente manera: *“La pedagogía es el lugar desde donde se hace la crítica a la educación...es la renovación”* (Quiceno, 2002 p. 6.). En este sentido la Pedagogía no se restringe a la recontextualización sino al campo de la producción científica que permite reflexionar y argumentar desde la teoría pedagógica el acto educativo.

La Educación corresponde a un campo relacional, mediado por los agentes y agencias educativas, por lo tanto *“La educación es el lugar disciplinario, fijo, institucional, pasivo que siempre busca la unicidad de sentido... es la tradición”* (Quiceno, 2002 p. 6.).

Este dialogo se argumenta, recreando el análisis en el recorrido histórico de la Educación y la Pedagogía desde los antiguos hasta los modernos donde evidencia las contradicciones que han sido reflexionadas como dos conceptos, ubicando la pedagogía o la educación como el configurador y que son constitutivos, el uno del otro y viceversa, según el paradigma y mantienen la tensión entre la identidad y la diferencia, con claras manifestaciones en cada momento histórico de la humanidad para aportar o enriquecer el horizonte conceptual sobre la comprensión del objeto de estudio de la Pedagogía. *“Así, un paradigma puede al mismo tiempo dilucidar y cegar y ocultar. Es en su seno donde se encuentra escondido el problema clave del juego de la verdad y del error”* (Morín, 2001, p.29)

En la Sociedad Colombiana Contemporánea comprender la Educación desde las diferentes perspectivas, posibilita reconocer la escuela bajo un tipo de mirada, si el encargo social es para formar un ser dependiente para el engranaje económico o un ciudadano que pueda desarrollar sus facultades, sus pensamientos y autorrealizarse para vivir en una sociedad no de la guerra sino de la autonomía democrática de los individuos.

Evidentemente, la democracia necesita del consenso de la mayoría de los ciudadanos y del respeto de las reglas democráticas. Necesita que un gran número

de ciudadanos crea en la democracia. Pero, al igual que consenso, la democracia necesita diversidades y antagonismos. (Morín, 2001, p.114)

Una perspectiva pretende orientar la escuela desde los propósitos de la mera globalización económica basado en la sociedad del conocimiento, instrumentalizando la relación Sociedad – Educación – en función del crecimiento económico y la otra perspectiva desde la democracia, expresada en la relación Sociedad – Educación y Cultura para promover un sujeto social de derecho. Ambas coinciden en el objetivo común de la formación del ciudadano del siglo XXI pero por caminos epistémicos diferentes.

La educación, de acuerdo a las anteriores perspectivas, permite aclarar la primera tendencia que asume el proceso de construcción de capital humano:

“La noción de capital humano, no representa ninguna riqueza, más bien permite que los individuos operen o sean reconocidos y valorados en sus relaciones sociales de acuerdo a las reglas que los trata como mercancía en nombre de la capacidad de adaptación (capital humano, competencia laboral) a la dinámica de la economía dominante.” (Libreros, 2002, pág. 26)

De esta forma se plantea la visión de una nueva riqueza al conocimiento y el Desarrollo Científico - Tecnológico como factores de crecimiento económico de acuerdo a los requerimientos del Modelo de Desarrollo de la Globalización, que asume la Productividad, Eficiencia, Eficacia, Competitividad como opción de solución a los Problemas Políticos,

Sociales, Económicos y Culturales de cualquier sociedad. Lo planteado expresa la Instrumentalización de la Educación por cuanto limita los procesos de formación a las exigencias del mundo productivo, negando la posibilidad de formar un ciudadano integral capaz de asumir con su racionalidad la reflexión de los problemas de su contexto.

La segunda perspectiva plantea la posibilidad de construcción del capital cultural:

Forma específica que adopta la cultura. A diferencia de otras formas de capital, éste presenta propiedades derivadas de su carácter incorporado, ya que su acumulación implica la interiorización del trabajo pedagógico de inculcación y asimilación de un orden específico.” (Téllez, 2002, pág. 75)

La Educación como Capital Cultural crea sus bases sobre los Saberes, Valores, Costumbres y Universo de Significados que son transmitidos a través de las generaciones, en el que el educar tiene un sentido amplio, como enseñar a vivir en medio del conflicto, apropiándose de las formas culturales, que posibilitan el consenso, la diferencia y la diversidad, es decir, hacer de la escuela un lugar para la vida, entendiendo la cultura escolar, como el espacio de socialización dentro del cual interactúan intereses, emociones, experiencias de jóvenes y adultos, que comprometen el sentido de la educabilidad y la enseñabilidad, en el proceso de formación de ciudadanía desde los Fundamentos de la Pedagogía.

Educabilidad y no – reciprocidad sustentan, en el tiempo y en los límites de la acción pedagógica, la pregunta por el otro que remite necesariamente a la búsqueda del uno, sin la cual no podría haber empresa pedagógica (Zambrano, 2001, p.68)

En los estudios de la Teoría Pedagógica Crítica, que enfoca la problemática detectada en este proyecto, Paulo Freire la reconoce como Pedagogía Dialógica, la cual promueve una Educación Liberadora y Humanista para los Adultos, que luego es extendida a los jóvenes para posibilitarles el cuestionamiento a los Modelos Educativos Autoritarios, que él llama “Educación Bancaria” (1968, p.67), la cual limita la actitud del pensamiento del estudiante, dejando a un lado su autonomía, es decir que este modelo propone:

El educador es el que educa, el que sabe, piensa, disciplina, actúa, escoge el contenido programático, el que impone autoridad, y es el sujeto del proceso, es decir, la razón de ser de la educación; y los alumnos son los educados, los que no saben, no piensan (son pensados), los que solo escuchan, los disciplinados, los que se adoptan por imposición, en una palabra son meros objetos. (1968, p. 67).

Esta pedagogía comenzó a impulsar una educación social de alfabetización de adultos para superar un abismo entre educador-educando donde Freire propone estos principios “Nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo” (1968, p.80); planteamientos que pretenden superar la pasividad de la educación bancaria con un “acto cognoscente” (1968, p.81), que no es mecánico en el estudiante sino activo. Lo afirma Freire al decir: “El educador probablemente rehace constantemente, su acto cognoscente en la

cognoscibilidad de los educandos. Estos, en lugar de ser recipientes dóciles de depósitos, son ahora investigadores críticos, en el diálogo con el educador” (1968, p.83).

La Pedagogía Dialógica impulsa la Acción Creativa, relacionando equilibradamente teoría y práctica, pues “los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción – reflexión” (1986, p.97), es así como desde esta forma didáctica se puede mejorar la comprensión del proceso formativo en los adultos desde la educación popular.

Desde la teoría de complejidad invita a pensar la educación y la pedagogía no como antagonismos y continuar en las cegueras, porque promueve los intereses “técnico – económico” (Morín, 2001) sino en nutrir las nociones para comprender el desarrollo y la formación desde las diferentes dimensiones de la condición humana.

2.2 La Educación por Ciclos.

Conceptualizar qué es un ciclo educativo, permite analizar una serie de conceptos: instrucción – educación e institución y estudiante. Algunos autores aclaran el paso de la instrucción a la educación, concepto heredado del siglo XIX en Colombia, durante el periodo de Post Independencia en la construcción de la Republica “*La Instrucción Pública fue pensada de un modo general, abstracto, sin espacios, sin identidades y sin singularidad*” (Quiceno, 2012, p. 69).

Se quiere aclarar como la noción de la instrucción varía según el periodo histórico. En el caso colombiano durante la Colonia su función fue de domesticar, es decir obtener súbditos para

el rey. Es en el siglo XIX logrado la Independencia de España, la preocupación es formar el ciudadano para el desarrollo de sus facultades y a comienzos del siglo XX la inquietud educativa giró hacia el hombre católico, otra forma de domesticar desde el carácter moral, pero la crisis de esa forma de educación sucede en la tercera República (1910-1936).

“El punto o el lugar de esta crisis fue el abandono de la palabra instrucción, que pasó a ser situada por la palabra educación. La Instrucción Pública cedió a la presión por imponer la Educación Pública” (Quiceno, 2012, p .270).

En este sentido, cambia el concepto de Educación en Colombia, se logra transitar de la Instrucción a la Educación Pública, es decir de la domesticación al educar el hombre en sí mismo, por lo tanto, este giro significa el cambio de estrategia que permitió reconocer al hombre como sujeto partiendo del reconocimiento de la subjetividad.

Es importante resaltar que Quiceno (2012), reflexiona no sólo sobre la Educación y la Pedagogía en función del objeto de estudio sino que incluye los sujetos e instituciones

“La apropiación siempre es subjetiva, es decir, que un sujeto o una institución es la que realiza y hacerlo le da un sentido propio, establece una singularidad, una experiencia, le pone su sello” (2012, p .277)

Al final del siglo XX se asume los modelos flexibles como un problema de orden metodológico, en especial, la educación por ciclos que entro a considerarlo desde la mirada de la organización, partiendo de la estructura educativa en un espacio flexible, que es ordenado y con una secuencia dentro de un nivel educativo. Aunque los Sistemas Educativos que han avanzado

hacia esta lógica piensan las propuestas curriculares, los reglamentos escolares, las lógicas de organización, en un continuo que se garantiza a través de los ciclos. Para unir adecuadamente hay que romper la idea de los niveles como estructuras rígidas y pensar en un continuo cuyos ciclos sirven para potenciar al estudiante en su maduración cognitiva, es decir, la responsabilidad moral y promover las demás dimensiones que se requieren para el desarrollo integral. (Aguerrondo, 2009).

En el caso colombiano la Ley General de Educación –Ley 115 de 1994- manifiesta que la Educación es un Derecho Público Social y ha permitido regular el proceso educativo, de modo que los modelos educativos que subyacen en las Instituciones no estén alejado de las necesidades sociales y culturales del educando para contextualizar, recordemos que este ideal subyace en el campo de la educación desde la década del 80, en los organismos supranacionales, que propusieron para América Latina: “una Sociedad Justa, Dinámica, Participativa y Auto determinante, capaz de eliminar cualquier forma de dependencia” (Oficina Regional de Educación de la UNESCO, 1981).

En este sentido, la educación por ciclos en su trabajo pedagógico debe permitir la inclusión y participación, aclarando que las personas que presentan dificultades para estudiar en aulas regulares por sus condiciones de vida y edad, se le ofrecen alternativas educativas para seguir estudiando y de esta manera ofrecer programas formales de carácter presencial y semi-presencial, organizados en ciclos regulares o ciclos lectivos especiales integrados, conducentes en todos los casos a certificación con título en primaria y en bachiller.

Es así, que el Gobierno en el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 incluye como una de sus principales estrategias lograr de manera gradual la cobertura Universal en la Educación Básica e incluida para los adultos y ha establecido como una de las prioridades hacer de Colombia el país con mejores indicadores educativos de América Latina para el año 2025.

Otros pensadores, asumen este modelo de educación como una estrategia de organización de una Institución Educativa, para garantizar el derecho y servicio educativo, es decir de *“agrupar series con el propósito de garantizar la progresión continuada del alumno”*. (De Freitas 2009, p.4).

La educación, pensada ante los embates de la globalización de una manera abierta y no agotarse en el mero control y sanción, posibilita superar la mirada ciega. *“necesitamos que se cristalice y se radique un paradigma que permita el conocimiento complejo”* (Morín, 2001, p.29)

2.3 Saber Pedagógico.

A principios del siglo XX se consolida las ciencias de la educación, un acontecimiento fundamental para el estudio del proceso educativo. Es de aclarar, que el desarrollo de este saber se posiciona en sus inicios con una episteme de orden positivista que verticaliza la educación como campo de producción del conocimiento sobre la pedagogía como saber. En este mismo periodo emerge el concepto de complejidad aportado por Warren Weaver, quien demostró que la ciencia no se puede reducir aun análisis simple por una o dos variables, sino multivarial, es decir, que los modelos mecánicos pasan de la visión lineal a la no lineal, pero lo interesante es que lleva a una mirada amplia en las diferentes ciencias, en especial sobre la existencia de una

‘región media’, poco explorada cuya característica esencial es comprender el modo en que éstas están relacionados los fenómenos. Weaver acuña el término de complejidad organizada para referirse a aquellos fenómenos o problemas en donde intervienen un número amplio de factores o variables interrelacionados que conforman un todo orgánico. En otros términos, abordar el problema de la organización implica dar cuenta de la génesis y emergencia de totalidades complejas, que no resultan comprensibles por medio de enfoques reduccionistas-analíticos. (Rodríguez y Aguirre, 2011, p.5)

Por lo tanto, la ruptura de las ciencias modernas de la educación, significo revisar su determinismo en el pensamiento y en el componente metodológico, es decir, se entra a cuestionar el monismo, es decir un solo camino en la construcción del conocimiento educativo dado por una relación entre un sujeto y un objeto, en un enfoque positivista, que trajo como consecuencia.

” La preeminencia dada por las ciencias de la educación al concepto educativo, desplazo el papel articulador que jugaba el concepto de enseñanza en el saber pedagógico” (Zuluaga, Echeverry, Martínez, Restrepo y Quiceno, 2011, p.22)

Es así que la nueva epistemología permitió desarrollar en las diferentes ciencias, revisar la noción de sujeto y en este sentido la dominación que tenía las ciencias experimentales sobre las ciencias sociales, humanas y de la educación, lo que significo entrar a transformar las explicaciones lineales, por la comprensión del ser humano y de la sociedad, desde la complejidad, por lo tanto, se aportan nuevos principios que permiten ampliar las miradas desde el pensamiento complejo acerca del hombre, la sociedad y la educación, en la perspectiva de

organizaciones que facilitan el comprender y el explicar desde lo relacional, como cita Rodríguez y Aguirre a Morin (1977) *para que haya organización es preciso que haya interacciones: para que haya interacciones es preciso que haya encuentros, para que haya encuentros, es preciso que haya desorden (agitación, turbulencia) (2011, p.6).*

La otra mirada corresponde a las:

Ciencias de la complejidad, se plantea el problema y la necesidad de determinar el nivel de complejidad de un sistema o totalidad organizada. En otros términos, conceptualizar nuestros objetos de estudio como problemas de complejidad organizada, conlleva como corolario, la necesidad de distinguir distintos grados de complejidad de las organizaciones” (Rodríguez y Aguirre, 2011, p.6)

En este sentido, el saber pedagógico permite complejizar el análisis de las formas del acto de la educación, que se están presentando en Colombia, tal como lo expresa Aristizábal:

“Se propone abordar la Pedagogía, en tanto se trata de un saber en múltiples sentidos: saber que tiene la capacidad y la potencia de explicar y comprender las prácticas educativas de diferentes actores, en especial de los maestros/as en cualquier ámbito; saber que problematiza el funcionamiento y aportes de las instituciones educativas de distinto nivel y campo, en relación con la contribución de la formación de sujetos para sociedades específicas; saber que establece las condiciones históricas de la educación y la formación en distintos contextos; saber como construcción de

posibilidad para la transformación de los sujetos en la relación individuo – sociedad – cosmos.” (Aristizábal, 2006, p.47).

En este sentido, la Escuela o las, hoy llamadas Instituciones Educativas constituyen una complejidad institucionalidad del Sistema Educativo, que continúa siendo uno de los campos donde se interactúa con los problemas de la sociedad colombiana. Por esta razón, se pueden destacar dos formas de educación consideradas desde el saber pedagógico.

La primera forma de educación, argumenta la defensa de lo público, afirma que la falta de calidad en el sistema educativo se debe a la poca presencia del Estado y su legitimidad depende de la capacidad de responder a las demandas de los ciudadanos. La segunda forma de educación, se orienta hacia una escuela eficiente, bajo la lógica del neoliberalismo, es decir, una visión desde el mercado, que responda de acuerdo con la demanda y no de la oferta. En esta se busca afianzar una educación utilitaria.

Lo anterior tiene sus efectos en la idea de una práctica pedagógica eficiente que ha sido bien acogida en el proceso de modernización de la educación colombiana, expresada a través de sus modelos educativos. Esto se debe en gran parte al fenómeno de globalización, que corresponde a la reestructuración del capitalismo basado en la economía de mercado. Estas tendencias se fortalecen en Colombia, con la implementación de una serie de reformas a la Constitución de 1991, pero también significativo en 1994 con la Ley General de Educación, otra visión desde la educación, bajo la lógica de una mayor participación de la comunidad educativa, a su vez, el avance de grupos de investigación en educación permitió un reconocimiento a las

Ciencias de la Educación y a los progresos que en materia educativa, venían desarrollándose en las instituciones Educativas y en especial en la Universidad, en la Pedagogía y de aquellas disciplinas que tienen por objeto la Educación, pero regulado en un contexto socio económico de carácter técnico, rentable y competitivo para la educación que entra fortaleciendo el desarrollo de una escuela para el mercado.

La Política Educativa de Mercado en América Latina en los diferentes gobiernos de la década del noventa, va acompañado del modelo del capitalismo de apertura, bajo la influencia de los Estados Nacionales poderosos. De otra parte, las clases populares, medias y de los trabajadores oficiales, se resisten por medio de movimientos sociales ante un Estado que liquida el mercado interno y la política Social, que busca desconocer las conquistas construidas desde el interés de lo público en la educación, la salud y los derechos obtenidos en el siglo pasado. En este sentido el Estado Colombiano privilegia y consolida el modelo de las libertades económicas, basado en el interés particular, más no, con el consentimiento de sus ciudadanos, lo que significa la pérdida del debate público, es decir, que la perspectiva de desarrollar un poder político legítimo se reduce a un problema de la instrumentalización de lo legal, afectando el sistema educativo interna y externamente lo administrativo y el proceso educativo, en especial el componente formativo.

El sistema educativo está expuesto permanentemente a un sinnúmero de demandas, tanto endógenas como exógenas, que le aportan dinámica y transformaciones. En este contexto, la exigencia que apunta a la calidad de la enseñanza en las escuelas emerge estrechamente vinculada a los modos como se

asume la formación de docentes, en tanto serán ellos los que concretizarán las intencionalidades demarcadas en las políticas educacionales, y también será sobre ellos que recaerá la responsabilidad de la construcción del Saber Pedagógico que identifica, determina y da sentido y significado al << oficio de enseñar>>. (De Tenazos, 2011, p. 25).

Es un hecho que el propósito fundamental de la función de todo saber y práctica pedagógica es, reproducir o producir una relación socio cultural, cuya característica es en el primer caso reafirmar una cultura dominante, legitimada mediante la aplicación de los modelos educativos y en el segundo, se basa en la reconstrucción y reconocimiento de las diversas culturas, fundamentada en el saber pedagógico, es decir su formación es en la cultura sin desconocer sus tradiciones e identidades.

Todo sistema educativo y toda práctica presuponen una modalidad pedagógica o educativa, que se caracteriza dentro de una sociedad, por lograr reproducirse mediante una estructura normativa, que debe luego implementarse en el proceso de formación docente en la escuela regulada por las políticas educativas, pero es de aclarar, el saber pedagógico en diversos sentidos tiene la capacidad de explicar a los actores educativos como avanzar en la formación de sujetos en los diferentes contextos y cambios pertinentes para el desarrollo humano.

2.4 La Cultura y la Subjetividad.

La cultura va unida al saber y al intercambio generacional que posibilita nutrir la subjetividad de los individuos y de la sociedad en general, en este sentido pensar desde la Pedagogía, la Educación de jóvenes y adultos es comprender un ideal de sociedad y de persona

en el sentido de la cultura.

No hay sociedad humana, arcaica o moderna que no tenga cultura, pero cada cultura es singular. Así, siempre hay la cultura en las culturas, pero la cultura no existe sino a través de las culturas. (Morín, 2001, p.58)

Pero además, entenderlo en el sujeto (educando) exige pensarlo en la subjetividad para develar el sentido que le imprime, es trascender el sentido natural hacia el componente de formación del ser humano inherente a la subjetividad y la búsqueda de sentido, en las ideas, sentimientos y motivaciones del sujeto, desde el contexto como ser cultural.

El elemento común que atraviesa el pensamiento de Geertz es la reflexión en torno al concepto de Cultura y lo estructura en dos momentos, uno en las reflexiones de naturaleza teórica y en segundo lugar pone en juego el dispositivo conceptual con los trabajos etnográficos para validar su uso en la comprensión de cultura en las sociedades (2003,p.9). La preocupación global del autor es el interés por construir un enfoque antropológico que debe superar el dualismo del cientificismo rígido que sobre determina la cultura con categorías que se le imponen y el localismo extremo que ancla cualquier conclusión al lugar de estudio, por lo tanto, Geertz busca una teoría interpretativa de la cultura instalada en el medio: entre la semiótica (teoría) y la etnografía (trabajo empírico).

En este sentido, la teórica está integrada a la *descripción densa*, en la perspectiva de construir una Teoría Interpretativa de la Cultura. Al entenderla como un entramado de estructuras

de significación que se explicitan en la vida pública, es así, que la escuela al ser interpretada, no se trata sólo de recoger datos del campo, sino que deben sugerirse explicaciones sobre lo que allí ocurre. El adjetivo *densa* subraya la naturaleza difícil y alusiva de la cultura, pues ella en sí no es una entidad concreta sino un tejido de significaciones: en el más pequeño de los gestos pueden esconderse múltiples sentidos que el maestro debe intentar comprender.

La reflexión sobre la cultura sigue dos rutas: la primera, una indagación crítica sobre el concepto de hombre heredado de la Ilustración y otra discusión sobre la evolución de la mente. A la concepción ilustrada que ve en el hombre sólo lo constante, lo general y lo universal (Geertz, 2003, p. 44), opone la diversidad como punto de anclaje para todo intento de interpretarlo. A la concepción que *estratifica* la vida humana en factores biológicos, psicológicos, sociales y culturales (p.46), se responde que la separación de lo humano en niveles, simplifica funcionalmente -para facilidad y beneficio de las ciencias entendidas como casilleros de saber- lo que en las sociedades es interdependiente y, por ello, debe estudiarse como un sistema integrado de análisis. Por tanto, no existe una naturaleza humana, una psicología o una sociología al margen, antes o después de la cultura (p. 55). Cuestiona que la *mente* no pueda ser entendida como una cosa que está en nuestra cabeza o como una acción: en cambio, ella debe ser entendida como un sistema de disposiciones que pueden objetivarse en acciones o cosas y en asuntos que complementa las ideas previas, subraya que en el proceso evolutivo es difícil concebir un desarrollo separado y no articulado entre lo biológico y lo cultural.

Esta tesis se expresa en la crítica de la concepción *estratigráfica* de lo humano, es decir se aparta tanto de la fragmentación de lo humano, como del relativismo cultural: posición esta última que en la disciplina, se había inclinado por la búsqueda de identidades sustantivas en cada

rincón investigado. Esta postura, llevada al extremo, conduce a concluir que “cualquier cosa que un grupo de personas esté inclinado a hacer es digno del respeto del otro” (Geertz, 2003, p. 51).

Según Pichón (2000), la subjetividad, se considera un escenario de naturaleza social y desde esta perspectiva retoma los aportes que hizo S. Freud en su obra "Psicología de las Masas y Análisis del Yo", cada vez le permite al individuo, reconocer en el otro su condición de ser humano, como modelo, como objeto, como auxiliar y como enemigo, pero que construye su horizonte de desarrollo desde cada una de las experiencias que vive como ser humano en familia, en sociedad, en su contexto educativo, que más tarde se refleja en su entorno laboral, como también desde su perspectiva espacio – territorio socio-cultural, situación que se evidencia desde los ejes vinculantes de las relaciones del sujeto consigo mismo y el otro.

Atendiendo otras de las perspectivas de la obra de conocimiento, con relación al sujeto que aprende, la subjetividad, es un proceso de aprendizaje, es donde las referencias vinculantes: cultura, sociedad, necesidad, entre otras, conllevan a la construcción de la realidad no solo se conjugan los pre-saberes del sujeto, sino también los esquemas de pensamiento de la sociedad en la cual se encuentra inmerso y de la cual su realidad se expande o se detiene hacia escenarios más complejos y desde esta perspectiva, se toma las referencias vinculantes, que se dinamizan ante las perspectivas de sociedad que se quiera tener.

2.5 El abandono y la deserción escolar.

Dentro del sistema educativo colombiano existe un fenómeno latente que influye en los estudiantes en edad escolar o también por ser de extra edad , que va unido al acontecer familiar y de la sociedad, conocido como el abandono escolar, situación que incluye a la deserción escolar,

al revisarse desde la teoría de la integración, especialmente la funcionalista desde Emilio Durkheim:

La educación es una preparación del hombre para la existencia y es ejercida por la familia o la sociedad para su vida social. Busca un desarrollo integral exigido por una sociedad política y también por su entorno” (1979, p.70).

En este sentido la educación entraría a integrar y a retener a los estudiantes en la institución, pero al no lograr trazar unos propósitos acorde con el educando su crisis se refleja en las metas no obtenidas y llevaría a un distanciamiento del sistema de la educación formal y en otros casos a la decisión de abandonar su proceso de formación, cuyo problemática responder a diversos factores que según el MEN, terminan generando el abandono de la escuela por parte de los estudiantes, dado por situaciones que ocurren dentro y fuera de ella, lo cual no le permite estar en condiciones de ser evaluado académicamente (2009). Aunque continúa percibiéndose en la política pública de una manera muy restringida la deserción escolar, por la relación técnica, donde se le asigna un valor al estudiante durante el año lectivo, lo que ha llevado a una competencia entre las instituciones educativas y ha perder el reconocer al estudiante como sujeto y no como un objeto, que terminan afectando su proceso educativo.

Entre las cifras que muestran la problemática de la educación escolar en Colombia, se tiene la ofrecida por el MEN:

Para el año 2009 desertaron cerca de 409 mil estudiantes a lo largo del año escolar, en 2011 dicha cifra se redujo a 360 mil. De esta forma, el porcentaje de estudiantes de colegios públicos, entre transición y undécimo grado, que se desvincularon a lo largo del año escolar pasó de 5.15% en 2009 a 4.89% en 2010 y a 4.53% en 2011. El propósito nacional plasmado en el Plan Nacional de Desarrollo es lograr reducir la deserción a 3.8% en 2014. (MEN, 2012, p.1)

Lo anterior lleva a la reflexión de repensar el concepto de deserción dentro de la categoría de abandono escolar con el componente socio cultural, que no va depender solamente de la escuela sino también de la sociedad y el Estado en un país de regiones como es Colombia.

En síntesis, la escuela y sus formas de asumir el acto educativo dentro y fuera de la institución educativa y que son dirigidas por directivos no solo rectoría sino también secretaria de educación y el docente, pueden incidir en la permanencia del estudiante, lo que exige una reflexión que identifique y reconozca sus motivos y sentires con su propia realidad, es decir una escuela no para la muerte sino para la vida.

2.6 El sentido en la Educación.

La presente obra de conocimiento, entiende el sentido en la educación, como un proceso que se construye en las relaciones con los diferentes sujetos en un espacio social, que puede ser una institución o en una comunidad, donde se delinearán las formas de pensar y sentir que converge en un contexto vivencial desde las miradas propias del individuo, es decir “*el sentido que las personas y los colectivos dan a la acción, sobre la vida cotidiana*” (Deslauriers, 2005, p.

6), que le otorgan a la educación, los estudiantes desde su realidad, donde su intervención como ser humano busca adecuarse o cuestionar su propia proyección.

Esta reflexión aporta en la descripción del sentido educativo, para que uno como maestro logre aproximarse a la realidad escolar, es decir entender el sujeto, es decir el estudiante, desde una filosofía de la conciencia, destinada a dilucidar la relación entre el sujeto y objeto del conocimiento, porque la conciencia otorga significación a nuestro existir (Husserl, 1991), constituyéndose en una manera de entender las motivaciones subjetivas del sujeto.

Es así como la hermenéutica, mediante la categoría de intersubjetividad, permite al maestro dar un nuevo sentido a la descripción de diversas realidades que se medían a través del lenguaje que se construye socialmente. Por consiguiente: *“La <razón hermenéutica>, tiene que alcanzar claridad respecto a sí mismo como <razón crítica> siendo fiel, eso sí, a sus más peculiares y méritos hallazgos”*. (Escudero, 2005. p. 154)

El campo de la Educación en Colombia, se constituye en vehículo para legitimar o transformar lo hegemónicamente constituido y la razón hermenéutica logra convertirse en un dispositivo para que, el maestro desentrañe las fuerzas encubiertas en las relaciones sociales y comunicativas que se reproducen en la escuela

“El lenguaje es el medio común en el que somos unos con otros. Gadamer cree que la morada del ser humano es el lenguaje” (Aguilar, 2004, P. 12)

Dicho de otro modo, el sentido de la experiencia educativa, se consolida en las relaciones intersubjetivas que se dan en este proceso, posibilitando así la comprensión del conocimiento de la realidad escolar, a partir de la mirada de la relación maestro - estudiante,

La hermenéutica de Gadamer propone una teoría de la experiencia que no conduce al abismo nihilista. Su propósito consiste en <romper el cerco cientificista y liberar el pensamiento

para que se abra a la experiencia hermenéutica, a la comprensión como acontecer del sentido (Lamana, P.1).

Por otro lado, el lenguaje es el fenómeno humano que nos permite revelar a través de las categorías, la comprensión del hombre, en este caso el maestro mediante la acción, la sensibilidad y la reflexión sobre los actores de la escuela, donde puede entenderse su tradición.

La comprensión de la tradición, es desde luego, parte esencial del esfuerzo por comprender aquello que reclama ser comprendido—sea en el campo científico, técnico, moral, político, artístico o religioso—,pero no todo lo que debe hacerse para que la comprensión resulte plenamente lograda...pero no es condición suficiente. La filosofía no es solo una vuelta sobre su propia historia: hay un plus a falta del cual no acaece lo filosófico. (Escudero, 2005, P.178 a179)

El concepto de sujeto toma fuerza en la modernidad, por lo tanto es Foucault quien lo considera en construcción,

“La espiritualidad postula que la verdad nunca se da al sujeto con pleno derecho (.....) no se da por un mero acto de conocimiento,.....es preciso que el sujeto se modifique, se transforme, se desplace, se convierta, en cierta medida y hasta cierto punto, en distinto de sí mismo para tener derecho al acceso a la verdad” (Foucault, 2002, p. 33).

Dado el debate que hay sobre el sujeto, se entiende que en la escuela, el maestro aborda la comprensión de la individualidad refiriéndose a la subjetividad del estudiante, desde lo individual y lo colectivo, para lograr su reconocimiento como sujeto educable. Aclarando que el maestro orienta lo educativo, pues el educando es quien logra sus cambios desde su subjetividad, es decir de sí mismo, como también la apropiación del conocimiento que circule en la escuela.

Es decir, los problemas cotidianos que ocupan y han de enfrentar todo tipo de educadores. Ello encuentra su justificación en lo que implica la tesis misma: que uno se educa así mismo, significa que el llamado educador participa solo con una modesta contribución. “Por otra parte cabe preguntar si, por modesta que sea esta labor la relaciones con los jóvenes, sus padres y preceptores no pueden ser decisivas en el proceso de aprendizaje.” (Aguilar, 2004, P.12)

Esta reflexión, busco reconocer al estudiante sabatino como un sujeto activo y la importancia que tiene la investigación cualitativa para la descripción del sentido dado por jóvenes y adultos a la educación para llegar a la comprensión de los diferentes acontecimientos que suceden en la educación regular y la modalidad por ciclos en nuestros estudiantes, pero dado por el diálogo entre los actores que van constituyendo el sentido educativo, es decir van desarrollando la capacidad de asumirse en diálogo consigo mismo y con el otro, sobre lo que interesa a los miembros de una comunidad. Se avanza en el interés colectivo, entendiéndose como aquello que no sólo representa lo que es de todos, lo público (Arendt, 2005, p.p. 70-73), sino que además es lo que se construye en la reflexión como individuo, apreciando el ser social y singular, porque estas dimensiones no se excluyen, se complementan en el acto educativo en el diálogo y se transforma entre todos en la teoría y la práctica, “es decir, la acción (praxis) y el discurso (lexis), de los que surge la esfera de los asuntos humanos” (Arendt, 2005, p. 52).

3. METODOLOGÍA

La obra de conocimiento esta enmarcada en un enfoque cualitativo “por lo común, se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación” (Sampieri, 2003, p.10), entendiendo que el conocimiento es una construcción que debe estar vigilante para no cometer muchos errores o caer en falsas ilusiones, es así, que:

“Un conocimiento no es el espejo de las cosas o del mundo exterior. Todas las percepciones son a la vez traducciones y reconstrucciones cerebrales, a partir de estímulos o signos captados y codificados por los sentidos; de ahí, es bien sabido, los innumerables errores. (Morín, 2001, p.22)

Por lo tanto, este proyecto es de carácter descriptivo sobre los sentires de los estudiantes en la educación por ciclos. “Se concentra ante todo sobre (...) el sentido que las personas y los colectivos dan a la acción, (...), la investigación cualitativa no se reduce a una simple técnica de investigación (...) es, ante todo, intensiva en lo que ella se interesa: en los casos y en las muestras, si bien limitadas, pero estudiada en profundidad” (Deslauriers, 2005, p. 6).

Sin embargo, la investigación cualitativa aporta en este estudio la manera como describir los relatos de los estudiantes, sin aislarlos del proceso social, es decir en la narrativa se encuentra el camino para entender la configuración de la subjetividad de los estudiantes de la educación por ciclos como sujeto educable, que puede ser registrado en su vida cotidiana, por lo tanto, se describe y de esta forma se logra entender la acción humana como un texto que puede ser

estudiado, puesto que la acción adquiere una autonomía semejante a la semántica de un texto, es decir que permite buscar desde lo interpretativo, poder describir, la información recogida a través de la entrevista semi estructurada(ver anexo No3), aplicada a los estudiantes de la educación por ciclos para lograr una aproximación al sentido que tiene la educación para su vida, que se registró en su vida cotidiana escolar, “lo más sencillamente posible, los fenómenos que, en el discurso ordinario, el de la vida cotidiana, se designan con el término memoria” (Ricoeur, 2004,p.40).

Este acercamiento directo permitió un cara cara, donde sus ideas, el recuerdo, signifique auto interpretación como la manera donde el sujeto, en este caso los estudiantes sabatinos, entienden como se ubican así mismo y con el otro, o viceversa, es llegar al grado de su analogía.

3.1 Sujetos de Investigación.

Para la presente investigación participaron como unidad de trabajo el total de 240 estudiantes sabatinos que asisten a la I. E José María Villegas, de los cuales 45 de ellos se toman como unidad de análisis, matriculados en los diferentes ciclos, que fluctúan en rangos de edades entre 15 a 78 años, caracterizados por ser de *extra edad*, de ambos géneros, ubicados en la categoría de jóvenes y adultos (Ver anexo 2 foto).

Criterios de Selección

-Para la población participante fue requisito primero pertenecer a la institución educativa en jornada sabatina

-Que los estudiantes sean de manera proporcional y representativa a ambos géneros (masculino - femenino).

-Asistir a los ciclos, pertenecen a c1 c2 c3 c4 c5 c6, es decir, según parámetro del Ministerio de Educación, se organizaron los diferentes grados de Básica Primaria, Secundaria y Media Vocacional por ciclos, así:

.Ciclo 1: Primero, segundo y Tercer Grado

.Ciclo 2: Cuarto y Quinto Grado

.Ciclo 3: Sexto y Séptimo Grado

.Ciclo 4 Octavo y Noveno Grado

.Ciclo 5: Décimo Grado

.Ciclo 6: Onceavo Grado

3.2 Recolección de la Información.

La entrevista semiestructurada proporciona los requisitos necesarios para llegar al objeto de investigación; centrado en el ambiente educativo de los estudiantes participantes. Se denomina así "...en cuanto utiliza un cuestionario construido en su totalidad por preguntas abiertas. Es una especie de encuesta cualitativa" (Briones, 1996, p.117). Allí se configuro cuestionario con los elementos necesarios para dar vida al formato, que evidenciara el dialogo entre el investigador y quienes proveen la información requerida expresada desde las subjetividades. (Ver anexo 3),

Se inició con una prueba piloto, que identifico la necesidad de reformular algunas preguntas de acuerdo a las inquietudes que se fueron presentando y de esta manera, construir de manera definitiva y objetiva los cuestionamientos para la entrevista; de tal manera que el sujeto expresara su realidad educativa (acción humana). "Se concentra ante todo sobre el análisis...

sobre el sentido que las personas y los colectivos dan a la acción, sobre la vida cotidiana, sobre la construcción de la realidad” (Deslauriers, 2005, p. 6).

3.3 Análisis de la Información

La información obtenida se trabaja en la herramienta de Atlas Ti que facilito organizar, procesar y categorizar dichos relatos.

La información brindada por los estudiantes fue codificada teniendo en cuenta los ciclos en los que se encuentran los estudiantes; **ExCx**

Su significación es la siguiente

Ex: Entrevista, y x corresponde al número que se le otorga a cada estudiante. Es de aclarar que la secuencia de números del 1 al 6, es repetitivo por cada ciclo, es decir por el ciclo uno seis estudiantes proporcionan la información, por el ciclo dos se entrevista a seis estudiantes, por el ciclo tres seis estudiantes y así sucesivamente.

Cx: ciclo y nivel de escolaridad al que pertenece el estudiante

Apoyándose en las herramientas de investigación, las categorías preliminares con las que este estudio partió, fue la indagación teórica que fueron una aproximación conceptual desde la Pedagogía, la educación por ciclos, la Subjetividad, la cultura y el sentido, luego se organiza las categorías y subcategorías. Es así, que aclara Cerda basándose en Berelson:

“Sugiere tres tareas principales: definir las unidades de análisis, determinar las categorías de análisis y seleccionar una muestra del material de análisis.” (Cerda, 2002 p.358)

Se inició con la agrupación de datos para luego separar por unidades de análisis, lo que

permitió identificar las frases subyacentes y relevantes en los sujetos, que dan sentido a la narración expresada sobre los motivos y sentires de la educación por ciclos y permitió ubicar las categorías y las subcategorías emergentes en los materiales dado por la entrevista semi - estructurada:

El denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social. (Abela, 2001, p.2).

En la medida en que se fue aplicando la entrevista semiestructurada, se recogió, se sistematizó la información y fueron surgiendo las subcategorías emergentes, que están identificadas en la siguiente Tabla:

Tabla 1. Categorías y subcategorías emergentes

| CATEGORÍAS TEÓRICAS | SUBCATEGORÍAS EMERGENTES |
|---|---|
| Categoría 1: Aspectos Socioculturales de los estudiantes que no desarrollaron el proceso regular de educación formal. | a) Motivos de abandono de la Educación formal b) Problemas económicos c) Desinterés por la educación d) La edad era avanzada para estudiar e) El cuidado de la sexualidad |
| Categoría 2: Motivos | a) La Educación y la Metodología Flexible b) Lo Labora no interviene con la educación |

| CATEGORÍAS TEÓRICAS | SUBCATEGORÍAS EMERGENTES |
|---|--|
| educativos de los estudiantes para regresar a su formación | |
| Categoría 3: Sentido de los estudiantes que le dan a la educación por ciclos | <ul style="list-style-type: none"> a) Motivos de elección de la educación sabatina b) Experiencias de esta educación sabatina c) Sentires de los estudiantes que asisten a la jornada sabatina d) Expectativas de los estudiantes frente a la educación. |

Fuente: Construcción del investigador, 2016

4. Emergencias y Hallazgos

Aquí se presenta la estructura que componen los elementos conceptuales que sirven de guía para el análisis descriptivo que le otorgan a la Educación por Ciclos los estudiantes, expresado en la relación con el investigador y los participantes en el trabajo de campo. Se estructuraron de acuerdo a las categorías que emergieron, expresado en la relación teoría y trabajo de campo dando cuenta de las tres categorías y subcategorías emergentes que surgieron a partir del análisis a los diferentes relatos narrados por los estudiantes, en este sentido se inicia con la descripción de cada uno ellos, es decir “ para tener sentido la palabra necesita del texto que es su propio contexto y el texto necesita del contexto donde se enuncia” (Morín, 2001,p.38) y luego con su generalización, apoyado en pensadores que permiten comprender lo narrado como Ricoeur señala “evoco y cito frecuentemente autores que pertenecen a épocas diferentes, pero no escribo la historia del problema. Convoco a tal o cual autor según las necesidades del argumento” (2004, p.16) que se constituyeron en los insumos para el abordaje del problema indagado, partiendo de los elementos conceptuales que sirvieron de guía para el análisis descriptivo del sentido que le otorga a la educación los estudiantes de la jornada sabatina.

4.1 Aspectos Socioculturales de los estudiantes que no desarrollaron el proceso regular de educación formal.

Con la pretensión de mostrar un panorama general del contexto educativo que han vivido los estudiantes, se presenta el acontecer en su vida cotidiana en el municipio, que permite entender el escenario socio cultural donde tiene lugar el proceso educativo en un espacio social complejo de jóvenes y adultos con experiencias vividas, las cuales no terminaron de manera

regular su educación sino que han venido formándose en una modalidad flexible, lo que le ha facilitado el desarrollo de su formación. A continuación, se mostrará a través de unos esquemas los hallazgos de esta investigación, utilizando fragmentos específicos de cada entrevista de acuerdo a las subcategorías entre ellas: Motivos de abandono de la Educación formal, Problemas económicos, Desinterés por la educación, la edad era avanzada para estudiar y El cuidado de la sexualidad.

En los aspectos culturales se describe el contexto educativo que han vivido los estudiantes, presente en el acontecer en su vida cotidiana, “el hombre sólo se completa como ser plenamente humano por y en la cultura” (Morín, 2001,p54) que permite entender su rol en el proceso educativo en un espacio socio cultural, es decir la cultura aproxima hacia una indagación sobre la forma de vida de los estudiantes buscando lo constante (Geertz, 2003), y poder describir el sentido que ellos dan a la educación y entra a ser parte de su estilo de vida humana, que se convierten en factores culturales, pero no fragmentando lo que en las sociedades es interdependiente y, por ello, debe estudiarse como un sistema integrado de análisis la cultura.

Esta obra del conocimiento reconoce a los estudiantes sabatinos en su identidad de joven y adulto con experiencias vividas como individuo en su relación con la sociedad, “ el ser humano es él mismo singular y múltiple a la vez” (Morín,201,p.59) dentro y fuera del sistema educativo, los cuales no terminaron de manera regular la Educación Formal sino que buscaron otras opciones de educarse en una modalidad flexible, lo que le ha servido para conseguir ciertas posibilidades, en unos sus sueños y en otros, lograr tener un certificado de bachiller para trabajar o poder seguir en la educación superior, es decir integrarse a la sociedad.

4.1.1 Motivos de abandono de la Educación formal. En esta primera subcategoría, se refiere a los estudiantes que tomaron la decisión de dejar a un lado la educación durante un año lectivo, que estaban vinculados al sistema, Pierre Bourdieu (1973) desde la Sociología de la Educación considera que la estructura de la educación favorece o desfavorece las posibilidades de permanencia en la educación formal. Este fenómeno educativo va unido al proceso social de orden familiar y de la sociedad, conocido como la deserción escolar, ha llevado a que los diferentes gobiernos de Colombia durante las dos primeras décadas del siglo XXI desarrollen programas que han logrado disminuir del 7.05% anual en el 2004 al 4,53% en el 2011(MEN, 2012, p.1)

Si bien, la deserción viene disminuyendo, es importante reconocer que este fenómeno educativo no va depender solamente de la escuela sino también de la sociedad y el estado, es decir, que el acto educativo pueda incidir en la permanencia del estudiante, lo que exige una reflexión que identifique los diversos motivos y sentires del educando con su propia realidad, es decir una escuela para la vida, donde la educación entraría a integrarse a los estudiantes en la institución, para alcanzar sus propósitos y superara los obstáculos que se presentan en la cotidianidad escolar:

“Dicen que no hay excusas para uno no seguir estudiando, pero en mi caso mis padres eran demasiado humildes y siempre que en el colegio pedían algo para algún trabajo yo nunca llevaba nada por eso le cogí pereza al estudio” (EC3 No-1)

Las decisiones que los estudiantes toman para abandonar la educación o cambiar por otra modalidad, responde a diversos motivos como los antes mencionados y por otras consideraciones como aparecen en las siguientes frases:

El *“Cambio de residencia” (EC3 No4)*. Además por definir lo legal como, *“prestar servicio” (EC6 No2)*, van mostrando como sus vivencias sociales afectan la subjetividad y va configurando un tipo de razón, cerrada o abierta:

“Problemas personales”, (EC5 No1) y “Por malas decisiones, que tome cuando era una adolescente, ahora estoy más consciente de lo que sirve la educación tanto para mí como para mis hijos” (EC3No6).

Es así, que las ideas que producen los entrevistados va mostrando, que *“sin embargo, son las ideas las que nos permiten concebir las carencias y los peligros de la idea” (Morín, 2001, p.33)*. Estas respuestas contribuyen a revisar su condición socio cultural dada por el contexto que influye en su vida como individuo en un momento determinado, que lo inducen a definir su rol frente al proceso educativo.

4.1.2 Problemas Económicos. Respaldada en diversos relatos que manifiestan por parte de los entrevistados que en algún momento de su vida dejaron de estar vinculados a la escolarización y fue por no tener los recursos económicos necesarios para participar en ella, lo cual causo el abandono. Es el caso de las descripciones realizadas por los siguientes estudiantes:

“Por motivos económicos y cambio constante de residencia” (EC3 No4)

“Por muchas dificultades económicas” (EC3 No-2)

Al comparar su narración con estudios sobre los problemas de la democracia, la economía y los jóvenes de Colombia, como “*Cultura política de la democracia en Colombia, 2011, actitudes democráticas en la sucesión*”, donde se indaga el impacto de la globalización económica en la democracia en nuestra nación con una muestra nacional de más de 1.500 encuestados y se encuentra el efecto de la desigualdad y por ende el impacto en los sectores sociales populares, en este caso en la población que deben vincularse a temprana edad con el engranaje económico.

La pobreza y la desigualdad no han tenido mejoras sustanciales. De hecho, un reciente Informe de Desarrollo Humano del PNUD ubica a Colombia como el tercer país más inequitativo, detrás de Haití y Angolay el primero entre aquellos países con desarrollo humano alto o muy alto. (Rodríguez y Seligson, 2011, p. 19)

Los relatos de las entrevistados muestran que otro factor que afecta la permanencia en la educación formal son la jornada laboral o la falta de recursos económicos necesarios para sostener al educando en la escuela, “*Por el trabajo me quedo difícil por motivos económicos y me toco abandonar la jornada normal y eso me lo impidió*” (EC3No9), por lo tanto, explica Bourdieu como influyen las condiciones sociales y económicas, que pueden ser positivas o negativas, determinantes en los estudiantes para continuar dentro o fuera del sistema escolar, podría decirse que existen unas condiciones externas que intervienen en las motivaciones de retiro y/o continuidad dentro de la educación formal, es así como “la situación de inferioridad socioeconómica determina, por lo tanto, la inferioridad cultural, enmascarada como puramente intelectual” (1973, pág. 7)

Otro de los motivos que surge, parten de la ayuda que debe aportar el estudiante, en el sostenimiento de la familia a la cual el pertenece, como lo dice: “*tenía que trabajar*” (EC3 No3), otro manifiestan su rol, que abandonaron el proceso educativo por las obligaciones y compromisos con los miembros de su hogar, llevándolos a tener que trabajar. Valga como ejemplo, los siguientes relatos:

El motivo fue que aprendí a trabajar y así mismo me enseñé muy chico a responder por mi familia, mi mamá y hermanos; entonces decidí cambiar mi estudio por trabajo, motivo que hoy me arrepiento no haber culminado mis estudios, pero sé que nunca es tarde y hoy con el poder de Dios creador sé que lo voy a lograr y mi familia me están apoyando en este proceso y por ello me esfuerzo (EC4No1)

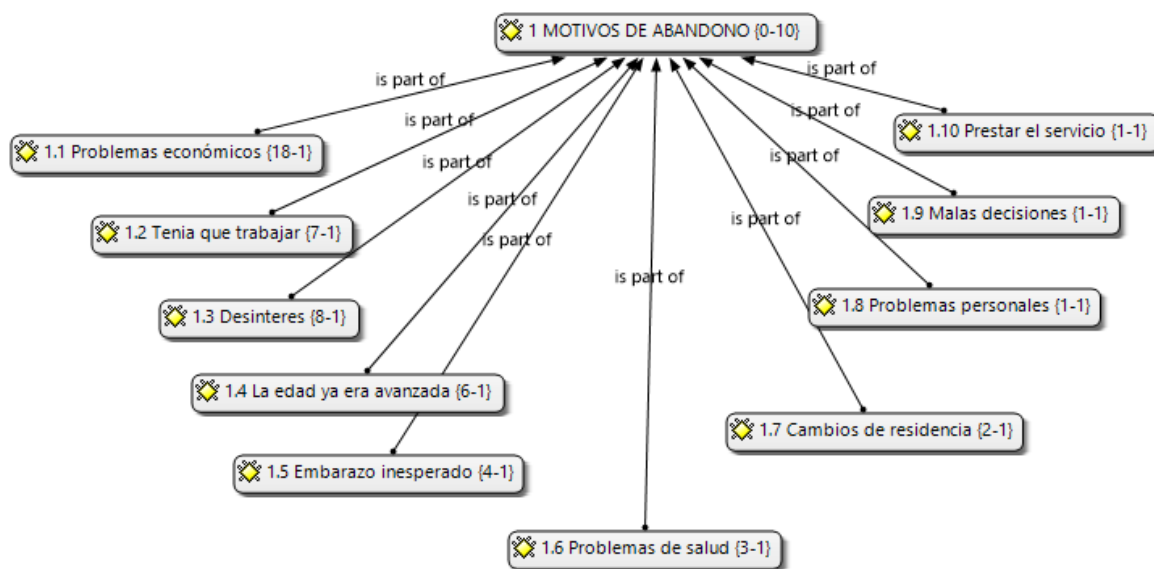
La estructura de reproducción socio económica ha venido influyendo en los estudiantes de manera negativa para continuar en educación formal que termina encubriendo el problema de la desigualdad social para garantizar el derecho a la educación como otros jóvenes que pertenecen a un grupo social con mayor estabilidad económica y cultural.

“Porque mis padres no pudieron darme el estudio que yo quería por mi situación económica”
(EC3 No8)

En el relato anterior los estudiantes evidencian la preocupación de la situación social en la que viven, por las dificultades económicas que padecen sus hogares, de tal manera que

optaban por salirse de la Institución Educativa. Como lo afirma Bourdieu y Passeron, de la relación que se establece en los estudiantes, dependiendo de su espacio cultural y social, influye en su subjetividad para tomar el reconocimiento al papel de la educación “una posible relación entre la cultura de los estudiantes y su procedencia social” (1973, p. 102). (Ver esquema No 1).

Esquema No.1



Fuente: entrevista semiestructurada software atlas Ti 2016

4.1.3 Desinterés por la educación. Por otro lado, los estudiantes manifiestan otra subcategoría donde prevalece el desinterés, en los cuales explican que

“Por falta de ánimo y en eso me puse muy vaga, pero ahora tengo una hija y quiero terminar mis estudios” (EC4No 7)

El desinterés puede surgir por errores mentales que llevan aun sin sentido de no comprender la posibilidad de apertura a través de la educación, “es necesario entonces, reconocer en la educación para el futuro un principio de incertidumbre racional: si no mantiene su vigilante

autocrítica” (Morín, 2001, p.26) aclaro, aquella que supera el sistema cerrado mediante uno abierto, guiado por una racionalidad que no se agote en el criticismo.

“Por motivos de que no me gusto el colegio, no me parecía que enseñaban bien no nos ponían casi atención y me Salí por el motivo de que yo quería aprender ser mejor persona y nos quedarme sin aprender” (EC4No2)

El sin sentido de la educación puede llevar aun vaivén al estudiante en el momento definir su proyecto de vida. *“Porque estaba atrasado en mis estudios y por cuestiones de trabajo” (EC4No5)*

Es decir, que en algún momento de sus vidas no les interesaba la educación y por ello la dejaron de lado. Aunque otros adultos se lamentaban y sentían que en algunos colegios no les facilitaban la enseñanza de un área del aprendizaje.

Como manifiesta Zambrano:

El fracaso genera dolores y resentimientos, crea violencias que se permutan en el diario vivir, en las angustias sociales de un no – reconocimiento. Fracasar es, estar condenados a vivir la historia de los saberes como algo ajeno, impropio. Fracasar es, en últimas, la causa primera de toda marginalidad. (2001, p. 34)

4.1.4 La edad era avanzada para estudiar. Reconocen que la edad es un factor que incide para estar en la escuela y por tal motivo, consideraban que influye, por la forma como organizan los grupos en un colegio y sus dificultades sociales y culturales no dejaron continuar con la educación formal, porque creían que sus edades no estaban acordes con los criterios que exigían las instituciones educativas dentro del modelo de escolarización por año lectivo y

buscaron otras alternativas como señalan los siguientes estudiantes: *“Limite del tiempo de edad y debo cumplir deberes entre semana” (EC3No 10)* y por *“Problemas educativos en la institución” (EC-No5)*

En este sentido Bourdieu (1984) propone:

Esta estructura que existe en otros casos (...) recuerda que en la división lógica entre jóvenes y viejos está la cuestión del poder, de la división (en el sentido de repartición) de los poderes. Las clasificaciones por edad (y también por sexo, o, claro, por clase...) vienen a ser siempre una forma de imponer límites, de producir un orden en el cual cada quien debe mantenerse. (p. 164).

4.1.5 El cuidado de la sexualidad. Otras de las dificultades que manifiestan los estudiantes sabatinos, por ejemplo es el caso de las mujeres por el “Embarazo inesperado” es un factor de incidencia, respaldada en 4 relatos que expresaron que abandonaron el camino de la educación porque el embarazo las cogió de sorpresa y al final se retiraron por la dedicación que debían brindarle al respectivo cuidado de sus hijos, es decir:

“Porque tuve un bebé y había que dedicar tiempo” (EC4 No 8).

“por malas decisiones que tome cuando era una adolescente, ahora estoy más consciente de lo que sirve la educación tanto para mí como para mis hijos” (EC No5)

Sin desconocer que la escuela colombiana hace la tarea de orientar la educación sexual y el cuidado del cuerpo mediante procesos educativos en los diferentes niveles educativos, expresado en sus currículos y de acuerdo a Ley General de Educación 115 de 1994, en la que subyace el propósito de la formación de los estudiantes en sus derechos, pero con proyectos transversales que poco impactan lo largo de la vida del adolescente y su juventud. Simplemente se fragmenta el ser humano con el ejercicio de la educación y especialmente en el cuidado del cuerpo, en contravía de la construcción de su identidad como persona.

Otra de las estudiantes manifestó los “Problemas de salud”, de acuerdo a sus relatos, explican que su retiro se debió a problemas de enfermedades, que les obligó a dejar de lado el proceso educativo que llevaban.

“Porque duré enferma dos años y no pude seguir estudiando enferma” (EC3 No3)

De esta forma, la estructura de la educación tiene que ver con las posibilidades formales y reales de acceso a la enseñanza que llevan a una subjetividad en el estudiante de tomar ciertas decisiones sobre su proyecto de vida, “también con la imagen de los estudiantes y sus familias se forjan del porvenir estudiantil” (Bourdieu y Passeron, 1973, pág. 102).

4.2 Motivos educativos de los estudiantes para regresar a su formación.

Estos motivos se han agrupado en varios subcategorías que describen la posibilidad de continuar o permanecer en esta modalidad educativa, entre ellas: la educación y la metodología flexible y lo labora no interviene con la educación.

Entre los motivos educativos que se lograron encontrar para continuar con su proceso educativo, están los que permiten reconocer en su subjetividad de los estudiantes, es su deseo de continuar, con la labor académica, lo cual depende del conocimiento de la modalidad educativa, (sabatina o por ciclos) que a su vez, le permite mayores facilidades al estudiante para su formación, especialmente en aquellos que tienen dificultades de ingreso a la educación convencional, como es el caso de quienes laboran y por su horario de trabajo, necesitan de otra metodología, que les permita organizar el tiempo dedicado al estudio. Estos motivos se han agrupado en varios factores que describen la posibilidad de continuar o permanecer en el proceso de educación por ciclos.

En este caso, podría referenciarse al autor Vincent Tinto (citado por Carmona y Duque, 2002) quien trabaja los motivos de permanencia en el sistema educativo, quien manifiesta que la integración (académica y social) y adaptación al sistema educativo es decisivo en la continuidad del mismo.

La práctica social de los estudiantes de agruparse entre ellos para compartir sus intereses, genera una dinámica de apropiación de la Institución Educativa, se convierte en el lugar de compartir entre docentes, estudiantes y amigos, que se expresa en la siguiente subcategoría “conoce el programa”.

Aunque la socialización también tiene lugar lejos de la acción escolar, en la escuela ella se vuelve prioritaria, en particular, cuando las sociedades humanas están inmersas en mundo donde la información es el referente inmediato de toda socialidad. (Zambrano, 2001, p.37)

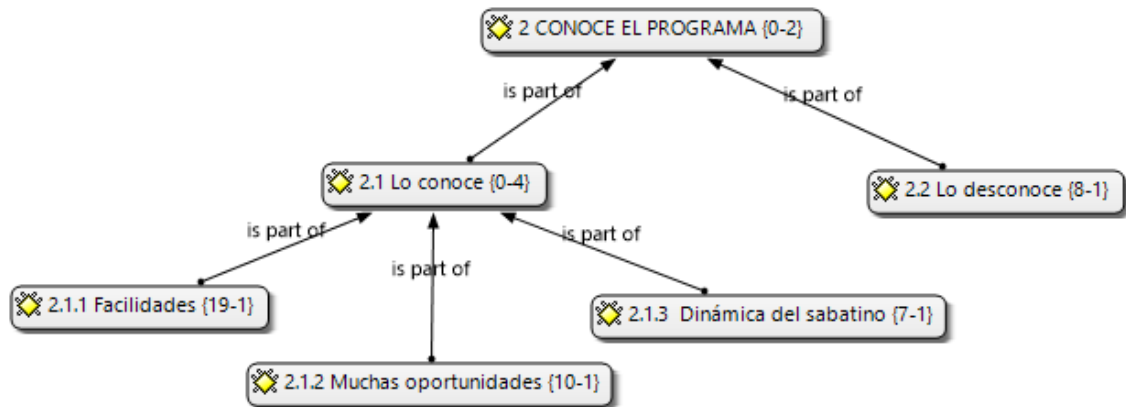
4.2.1 La Educación y la Metodología Flexible. En este sentido, se refiere a que los estudiantes de la modalidad educativa por ciclos de la cual hacen parte, si *“conocen”* en su mayoría las ventajas de una educación con características flexibles.

Manifiestan que para los estudiantes extra edad, les facilita acceder al servicio educativa *“que es un buen apoyo a las personas a las que se les dificultad poder estudiar por diferentes razones”* (EC4No4).

En este orden de ideas, hace referencia a las **“facilidades”** del programa, esta es la más relevante, la cual está evidenciada en los relatos que manifiestan conocer este tipo de educación y, que les proporciona poder acceder y participar de ella, seguida también de *“muchas oportunidades”*. Así lo menciona un estudiante integrante de la educación por ciclos:

Conozco que ha sido una oportunidad para poder seguir, ya que por motivo de trabajo no se puede estudiar en semana, entonces los sábados es una forma de poder hacerlo (EC6 No1)

Esquema No. 2



Fuente: entrevista semiestructurada software atlas Ti 2016

El sentido que le dan a la educación por parte de los estudiantes, es que conocen las posibilidades, las opciones y oportunidades de acceso a la educación primaria y secundaria; la otra ventaja es la **“dinámica del sabatino”**, que los favorece, ellos manifiestan que conocen especialmente los horarios y que en un año se hacen dos ciclos que es semipresencial, que se desarrolla en particular en el día sábado; *“que cada 6 meses pasamos hacer otro ciclo”* (EC5 No1)

Desde la perspectiva de la integración académica y social al sistema educativo, desde la cual también puede mirarse esta categoría de la continuidad en la educación por ciclos, se tienen en cuenta los servicios que presta el sistema escolar a los estudiantes y que por ende motivan su compromiso y continuidad con el mismo. Para Tinto, la integración académica está relacionada con el rendimiento académico y el desarrollo intelectual, mientras que, la integración social tiene que ver con el desarrollo y frecuencia de las interacciones positivas con pares y docentes

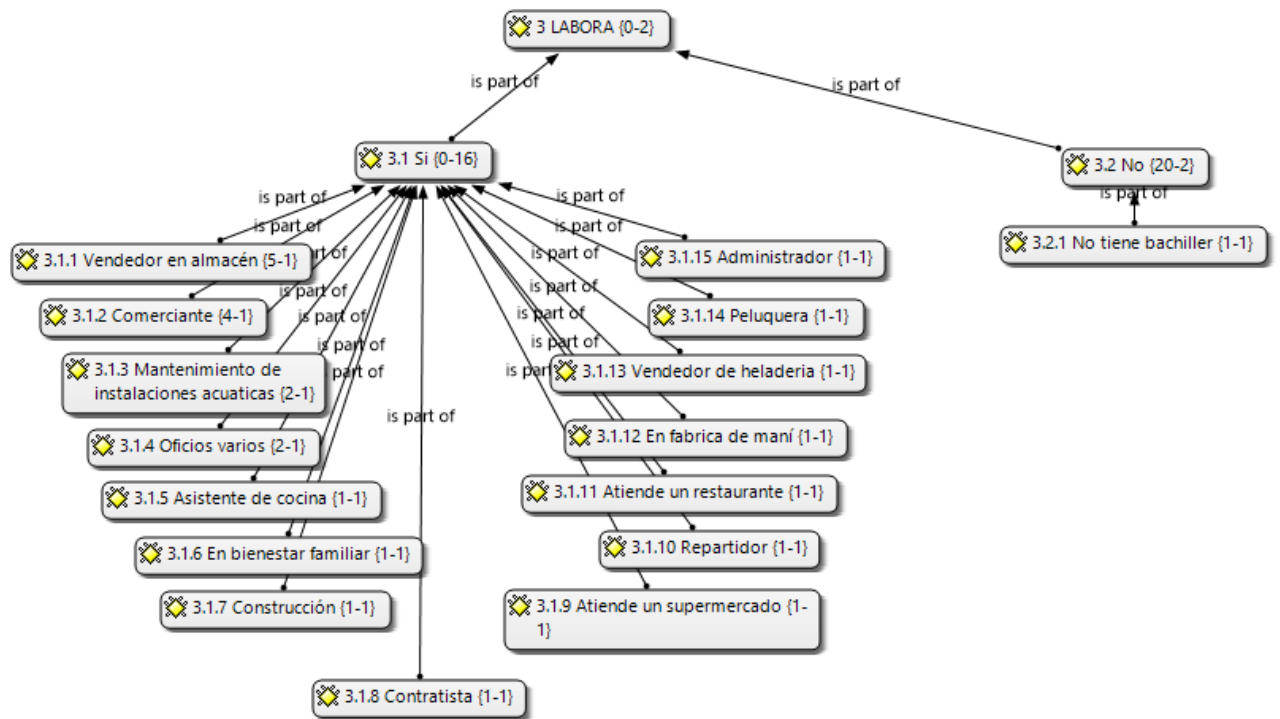
(oportunidad de interactuar) y con la participación en actividades extracurriculares. (Citado por Carmona y Duque, 2002)

El espacio de la Institución Educativa construido en la interacción con la trayectoria de los diferentes ciclos, se mueve en contradicciones frente a la identidad del estudiante con el programa y con la idea de educación, estos se convierten en espacios de encuentro y de desencuentro que les visibiliza o invisibiliza su horizonte como sujeto educable. Es decir, posibilita la formación de las subjetividades que se enriquecen mediante las interacciones en algunos estudiantes y en otros no logran avanzar por la fragmentación del conocimiento.

Hoy, el encuentro entre actores no es lo mismo que hace algunas décadas, la distancia figurativa entre ellos tiende a recortarse, los lenguajes que éstos utilizan revelan una individualidad y, en extremo, la soledad de las ciudades... Así, es mucho más fácil educar en función de la soledad y la individualidad que en torno a la solidaridad y al compromiso crítico. (Zambrano, 2001, p.38)

4.2.2 Lo Laboral no interviene con la educación. Una de las características de los estudiantes de la Institución Educativa José María Villegas, es en algunos su vinculación al trabajo formal pero con mayor énfasis en el informal. (Ver Esquema No 3).

Esquema No.3



Fuente: entrevista semiestructurada software atlas Ti 2016

De quienes laboran, es decir que están ejerciendo un trabajo se desprende que algunos estudiantes “Si” están vinculados como empleados, ejemplo: “*vendedor de almacén*”, señalada en 5 relatos, manifiesta que los entrevistado se desempeñan otras labores, especialmente trabajadores independientes, son los casos de “comerciante”, el “mantenimiento de instalaciones acuáticas”, “oficios varios” que argumentaron su desempeño en esta labor y *el asistente de cocina*, “en Bienestar Familiar”, “construcción”, contratista, “administrador”, “peluquera”, “Si, *trabajo en una heladería tiempo completo*” (EC4 No9)

Lo que evidencia las diversas formas de vinculación con la actividad productiva por parte del estudiantado, siguiéndole en su orden trabajar “*en fábrica de maní*”, “*atiende restaurante*”,

“repartidor” y “atiende supermercado” todas estas respaldadas en las entrevistas realizadas (EC4No6). Esto muestra que la población escolar de la educación por ciclos hacen parte de algún sector económico; lo que hace necesario revisar y ajustar el Proyecto Educativo Institucional de la I. E. José María Villegas, es decir, que la oferta curricular se integre a las necesidades de la región y de esta manera posibilitar a estos jóvenes y adultos una ruta laboral.

El otro grupo de estudiantes que “No” están trabajando, manifiestan estar desempleados por distintas razones, se destaca una de ellas que no tienen oportunidades, “No, por no tener el bachillerato” (CE3 No2). Lo anterior lleva a repensar el tipo de ideal de educación que pueda ofrecer la Institución Educativa, es decir orientarla desde los propósitos del crecimiento económico o una educación para la democracia, que forme un sujeto activo.

La producción de una fuerza de trabajo calificada en la lógica de la producción de mercancías, mínimo de tiempo, mínimo de costos, máximo de utilidades – porque la fuerza de trabajo es una mercancía – opera de otra manera. Este caso hay que acelerar, no la formación, porque para eso no hay tiempo, sino la información, el entrenamiento, los conocimientos requeridos por un mercado. (Zuleta, 1998, p 98).

Continuando con el enfoque de Bourdieu y su teoría acerca de la educación, se plantea que existen unas condiciones externas favorables o desfavorables para los jóvenes estudiantes que determinan su motivación hacia el retiro del sistema escolar o su continuidad en el mismo. No obstante, entre estas condiciones favorables está su relación con el sistema educativo; por ejemplo, aquellos que tienen familias con mayores niveles educativos, pues “la institución

escolar está marcada por el favorecimiento de los detentores de un capital cultural heredado.
(2005.p.128)

Según Bourdieu, (2005: 108) la institución escolar mediante mecanismos sociales complejos de apropiación del capital cultural contribuye a reproducir la distribución del capital cultural, y con ello, a la reproducción de la estructura del espacio social por medio de la relación entre las estrategias de las familias y la lógica específica de la institución escolar.

Es decir, que las clases menos favorecidas tienen mayores dificultades en su continuidad con el sistema escolar, por motivos externos que los afectan y obstaculizan este proceso, en este caso, uno de los ejemplos más claros es el ingreso a la actividad laboral que restringe su tiempo estudiantil.

4.3 Sentido de los estudiantes que le dan a la educación por ciclos.

Entender al estudiante que sus acciones y pensamientos son la expresión de ideas, principios y valores que han sido construidos en su experiencia de vida como individuo y sujeto social en su historia. Es decir, el sentido que se expresa en las motivaciones que le otorgan a la educación los estudiantes no sólo entendida en el orden práctico, si no en la relación establecida consigo mismo y los demás, mediante una formación que subyace en su experiencia educativa y que posibilita repensarse desde su propio proyecto de vida.

Pensar el sentido de la educación es comprender el encargo de la sociedad que propone a la escuela y al ser humano en un sentido cultural. Pero además, describir los motivos y el sentir de los estudiantes es edificar el sentido de su experiencia de educarse, como persona individuo y

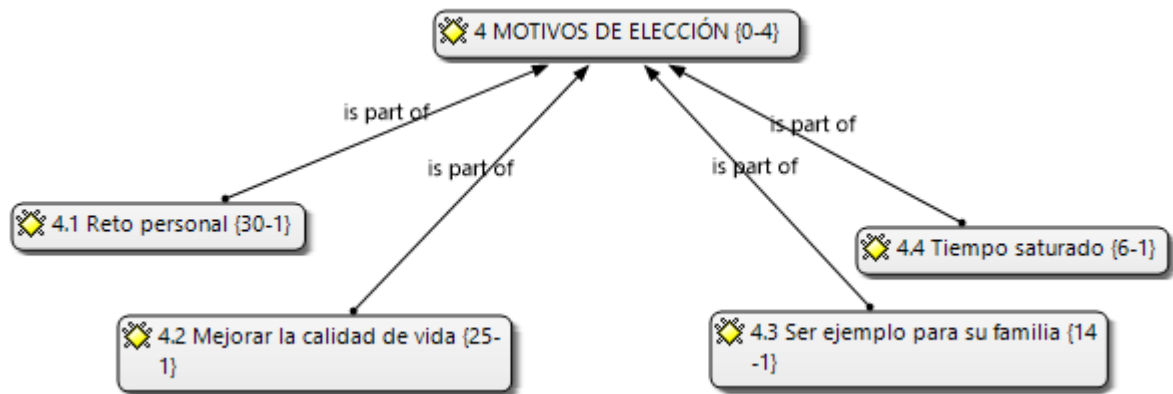
a la vez social, es trascender hacia el componente de la subjetividad y la búsqueda de sus expectativas como sus ideas y motivaciones gestadas por el como sujeto, desde el mundo vital que lo significa como ser cultural.

4.3.1 Motivos de elección de la educación sabatina. Esta subcategoría referida a la decisión por la cual el estudiante eligió este tipo de educación, (ver tabla 1) permite reconocer a la educación como un dispositivo socializador y mediador entre el individuo y la sociedad con el conocimiento; desde este campo de relaciones se promueve las formas del desarrollo humano y sus cambios. En tal sentido, la educación por ciclos, en su entramado institucional puede aportar a la formación del estudiante en su ciudadanía y para el trabajo. Por lo tanto, las motivaciones externas que afectan al estudiante conllevan o determinan su elección por esta modalidad educativa, es el caso de aquellos que laboran y que ven en esta modalidad educativa, una forma de continuar el proceso educativo que anteriormente habían suspendido o aquellos estudiantes que gracias a la flexibilidad académica permitida, no suspenden estudios o complementan su idea de terminar sus estudios.

En esta subcategoría se incluye una serie de ideas que configuran la subjetividad del estudiante (esquema No4), como lo es el “reto personal”, observada en diversos relatos de los entrevistados, que manifiestan que eligieron este tipo de educación asumiéndola como una forma de superación personal que los ubica como un ejemplo dentro de su familia. Al respecto, el relato de un estudiante:

“Además, creo que es una oportunidad que la vida me está dando para continuar y poder ser alguien en mi vida y ser alguien útil a la sociedad” (EC4 No1)

Esquema No. 4



Fuente: entrevista semiestructurada software atlas Ti 2016

La anterior afirmación permite interpretar la situación del sujeto, en el que una posición lo entiende como individualidad refiriéndose a él como persona, pero en este estudio se reconoce también su subjetividad, es decir, como noción que integra lo individual y lo colectivo por ser miembro dentro de una sociedad y que se reafirma en las diferentes narraciones.

Otra de las ideas de mayor fuerza, es lograr mediante este tipo de educación una oportunidad de mejorar su futuro tanto en lo personal como en lo familiar, con la finalidad de llegar a tener calidad de vida, *“Me motivo porque terminando mis estudios puedo aspirar a obtener un mejor empleo y darle una buena calidad de vida a mis hijos”* (EC3 No4)

La subjetividad en los estudiantes se construye en su contexto y en las relaciones intersubjetivas con los otros e instituciones, en planteamientos de Touraine (1997) “el deseo de ser sujeto puede transformarse en capacidad de ser un actor social a partir del sufrimiento del individuo desgarrado y de la relación entre sujetos” (p.89), es decir, su proyección en el tiempo y

espacio, le permite mejorar sus capacidades para trazar sus metas. De esta manera, el estudiante sabatino puede auto disciplinarse y recrear su medio.

En este sentido, como es lógico, otra institución fundamental en la vida de los estudiantes, y en este caso de los estudiantes sabatinos, en orden de relevancia, es la familia. Según ello, el grupo familiar da sentido a las actividades y decisiones que toma en su vida. “*ser ejemplo para mi familia*” evidenciada en los relatos que manifiestan que han elegido este tipo de educación porque quieren superarse para ser ejemplo y dar una buena impresión e imagen ante su familia: “*sacar adelante a mis hijos, ser un ejemplo para ellos. Que se sientan orgullosos del padre que tienen*” (EC4, No1). Como lo afirma Ramírez y Ramírez:

Llamamos educación para adultos a la que se brinda a un sector de la sociedad que concurre a los centros, con el fin de iniciar, continuar y terminar su proceso de desarrollo o persiguiendo múltiples fines u objetivos; por tanto, este tipo de educación está dirigida a una población con características, estructuras e intereses propios. (2010, p 5).

El vivir en una sociedad que enseña a medir cada minuto, lleva a plantear el “Tiempo saturado” planteado por los estudiantes, manifiestan asumir este tipo de educación para adultos por su horario flexible, porque posibilita seguir con sus quehaceres y solo tienen ese espacio que ofrece la Institución Educativa para poder participar de este proceso educativo y aprovechar esas facilidades que proporciona esta modalidad sabatina. *Porque me pareció muy bueno y me queda*

tiempo para hacer mis cosas y cuando se me presentan las oportunidades para trabajar me parece muy bueno. (EC4 No2)

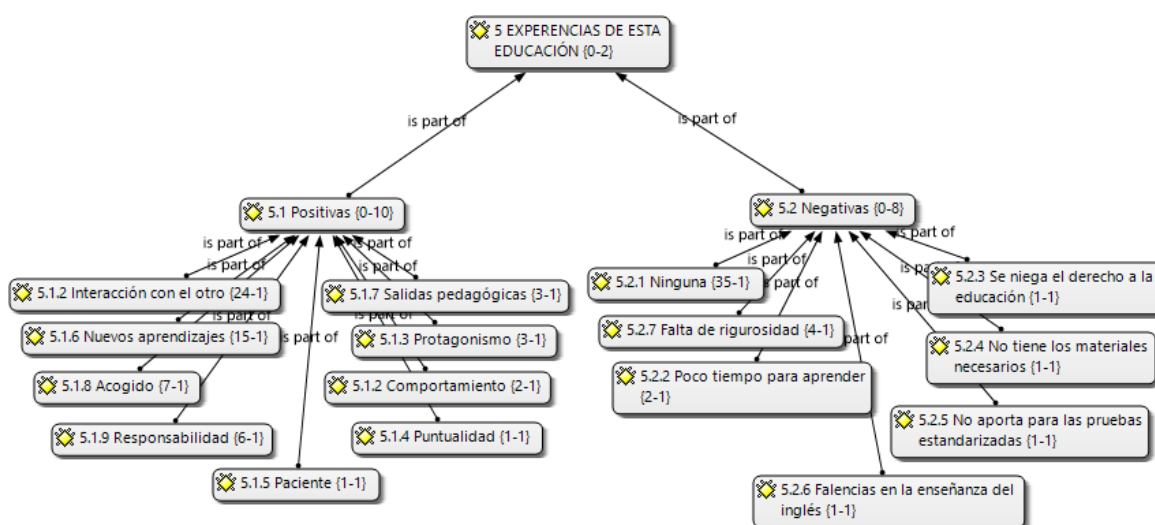
En especial, de la institución escolar se espera que cumpla con la función inicial de socializar los espíritus a través de los saberes socialmente reconocidos, apoyándose en las metodologías que ella construye y aplica. (Zambrano, 2011, p. 50)

4.3.2 Experiencias de esta educación sabatina. La presente subcategoría “Experiencias de esta Educación”, referida a las vivencias o experiencias tanto positivas como negativas, que le han ocurrido a los estudiantes a lo largo del proceso educativo del cual hace parte. (Ver esquema No 5). Llevo aun ejercicio descriptivo de la subjetividad del estudiante sabatino desde sus experiencias educativas, que han dado un sentido de carácter “positivas” referida a las experiencias buenas que ha tenido dentro del proceso educativo. En este sentido la filosofía foucaultiana nos da una luz para reflexionar y narrar la subjetividad. Es así, que en la relación del sujeto consigo mismo, propone el sentido ético como existencia, es decir “el tipo de relación que uno debería mantener con uno mismo; en este sentido la moralidad como sistema de prescripciones queda supeditada a la eticidad como conjunto de modos de subjetivación”. (Copyright, 1998, pág. 5)

De esta manera, la producción de subjetividad mediante las prácticas de sí (Foucault, 2002), permite que el estudiante sabatino contemple la posibilidad de ejercer su libertad desde su vivencia positivas o negativas consigo mismo y el otro.

Lo anterior se registra en una serie de narraciones que la configuran, destacándose la “interacción con el otro”, respaldada en varios relatos que manifiestan que las vivencias más importante son el encuentro, la interacción y el diálogo con el otro, “*Si muy buen comportamiento, buen compañerismo y mucha responsabilidad y al respecto de los profesores buena educación que nos enseñan*” (EC3 No8)

Esquema No. 5



Por su parte también es relevante los “*nuevos aprendizajes*” que se expresan en los relatos de los estudiantes que les gusta aprender de una asignatura o de compartir entre pares, concluyendo que una de las mayores experiencias es aprender de todas las posibilidades como persona y del saber de los docentes, es decir obtener conocimiento y no quedarse en la opinión. Estas son las semillas del fenómeno educativo, para entender que el sentido se va estructurando en la medida que se reflexiona la subjetividad del estudiante por parte de los docentes. En los planteamientos que se hacen sobre la relación del sujeto consigo mismo, se puede afirmar que la

“subjetividad, que evidentemente no es sino una de las posibilidades dadas de organización de una conciencia de si” (Foucault, 2002, p.390),

Otro factor es sentirse “*acogido*”, respaldada en una serie de relatos donde los entrevistados manifestaron, que han vivenciado una acogida total por parte del centro educativo, *“pues si porque cuando tenía algún problema que me sentía triste la profe me orientaba y si estaba equivocada me hacía entender que estaba equivocada y pues entraba en razón”* (EC5 No4)

De esta manera, la “responsabilidad” le da sentido para el cumplimiento en lo académico, narrados en 6 relatos que manifiestan que se sienten más responsable al hacer parte de esta educación, “Si, responsabilidad, compañerismo y era muy penosa para hablar en público” (EC3 No1)

Otro complemento son las “salidas pedagógicas”, respaldada en 3 relatos donde dicen que las mejores experiencias que han vivido en esta educación son las salidas que les proponen los docentes de la Institución educativa, porque permite variar las clases. *“Si he tenido muchas experiencias porque me han brindado muchas cosas, como salidas pedagógicas entre otras”* (EC4 No4)

El “protagonismo” es otro motivo que han vivenciado los estudiantes y se sienten actores importantes dentro de esta modalidad de educación. En esta situación se encuentran el “comportamiento”, respaldado en varios relatos, no solo de la institución educativa sino también

en otros entornos. Al hacer parte de esta educación, *“las cosas positivas es que me he podido demostrar a mí misma que soy capaz de muchas cosas, las cuales pensé que nunca iba a volver estudiar”* (EC6 No 3)

Otro elemento en el componente de control como la “puntualidad”, referida a su vivencia de ser una persona que acata una norma y la exigencia del cumplimiento del horario de esta educación, que se trabaja en periodos de corto tiempo y exige no perderse de nada y por último ser, “paciente”, referido a lo vivenciado en la tranquilidad para desarrollar los compromisos, estos últimos comentarios se reafirma en el siguiente relato. *“Si he aprendido a ser más puntual, a tener paciencia. He conocido unos buenos profesores”* (EC3 No4)

De otro lado, la dimensión educativa que se gesta sobre lo “negativo”, referida a las experiencias que afecten el rol de estudiante en su proceso educativo. La mayoría de la población escolar en esta modalidad por ciclos a la cual pertenecen, manifiestan en primera instancia que no tienen “ninguna” experiencia negativa en este tipo de educación, más bien reconoce sus posibilidades.

“Yo como el alumno de la institución no he tenido experiencia negativa puesto que en la institución me siento de la mejor manera y sé que todas las personas que están allí son personas de bien y además agradeciendo el buen trabajo que realizan los docentes coordinador y rectora” (EC4No 1)

Aclara mas bien el descontento en lo académico por la “falta de rigurosidad” de acuerdo a los relatos, explican como en algunos momentos los profesores no asumen los asuntos

educativos con rigor, unido a otra dificultad que presenta que es el poco “tiempo para aprender” respaldada en varios relatos donde manifiestan que el tiempo en el cual dedican a la educación no es suficiente para todos los procesos de aprendizaje que se desarrollan, se necesitaría más tiempo explicando por ejemplo las *“falencias en la enseñanza del inglés”* como lo afirma una de los estudiantes: *“lo único es que en sabatino no han dado buena enseñanza en ingles”* (EC4No7)

Otras razones que argumentan sobre lo negativo en la educación por ciclos es que “no aporta a las pruebas estandarizadas”, respaldada en 1 relato, que manifiesta que este tipo de educación poco aporta en la preparación en este tipo de evaluación (Pruebas Saber), *“No me puede llevar a presentar las pruebas, que son necesarias para la educación superior”* (EC4 No6)

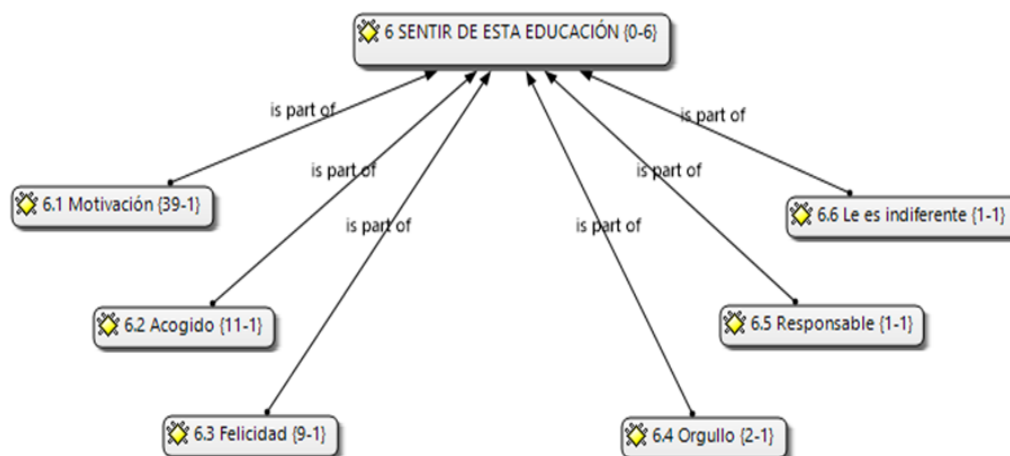
Unido a la dificultad que “no tiene los materiales necesarios”, para poder llevar a cabo los procesos educativos de mejor manera y otro factor es el no cumplimiento del “derecho a la educación”, respaldada de un relato que manifiesta que vivenció el rechazo a la educación de una persona que quería estar allí pero por su aspecto físico y color no se le permitió acceder a esta educación:

“Sinceramente la única experiencia negativa que este momento es que, así como estoy de acuerdo con las nuevas directivas de la institución me disgusta el que en algunas ocasiones se le niega el derecho a la educación a algunos estudiantes debido a su aspecto físico, considero que es un tipo de racismo para ellos” (EC4 No 4)

4.3.3 Sentires de los estudiantes que asisten a la jornada sabatina. Esta subcategoría se refirió a las formas en que los estudiantes se asumen frente a la educación que en este momento hacen parte de su proyecto vida., (ver esquema 6), por lo tanto, pensarse desde si mismo se expresa en su sentir como persona y sujeto, que se va estructurando “en cierta medida y hasta cierto punto, es distinto de sí mismo” (Foucault, 2002, p. 33) no sólo la relación consigo mismo, sino con el otro y su contexto, es decir “Una actitud general, una manera determinada de considerar las cosas, de estar en el mundo, (...) es una actitud: con respecto a sí mismo, con respecto a los otros, con respecto al mundo (Foucault, 2002, p. 28).

Es decir en la modalidad por ciclos donde se reconocen según los estudiantes que la “*motivación*” entendido por ellos como la forma de identidad, por pertenecer a la Institución por ejemplo, les permite cumplir con sus propósitos como lo afirma una de las estudiantes “*muy motivada porque ya casi cumpla una meta y casi que no y muy contenta por la oportunidad que tengo en terminar mis estudios*” (EC6 No7)

Esquema No. 6



También el ser “acogido”, respaldada en 11 relatos donde manifiestan los entrevistados que se sienten bien en este proceso educativo por ciclos al que pertenecen, *“hasta el momento me siento muy bien no he tenido ningún problema y tiene buenos docentes gracias a ellos por su tiempo y por enseñarnos”* (EC3 No2)

Es interesante que los estudiantes reconocen en la “felicidad” su proyección de su subjetividad de sentirse bien consigo mismo y su entorno, en sus relatos lo manifiestan que sentirse a gusto en el espacio educativo en el cual están interactuando:

“Me siento muy feliz de estar logrando terminar mis estudios y sé y tengo confianza de que puedo salir adelante y darles una educación a mis hijos y de terminar mis estudios y llegar muy lejos” (EC4 No5)

Otra disposición es el “orgullo” el cual manifiestan los entrevistados que siente por pertenecer a la Institución Educativa José María Villegas.

“Me siento de la manera mejor puesto que me siento orgulloso de portar el uniforme de la institución y saber que estoy en el proceso formación y aprendizaje del cual no quiero renunciar y pienso en ese día tan anhelado de mi grado” (CE4 No1)

Todo viaje es una alteración, es inventar infinitamente momentos que maduran el proyecto mismo de vida. En este mismo sentido, los aprendizajes escolares deberían ser la garantía de un despertar a la cultura del otro, al reconocimiento de sus propios límites. (Zambrano, 2001, p.63)

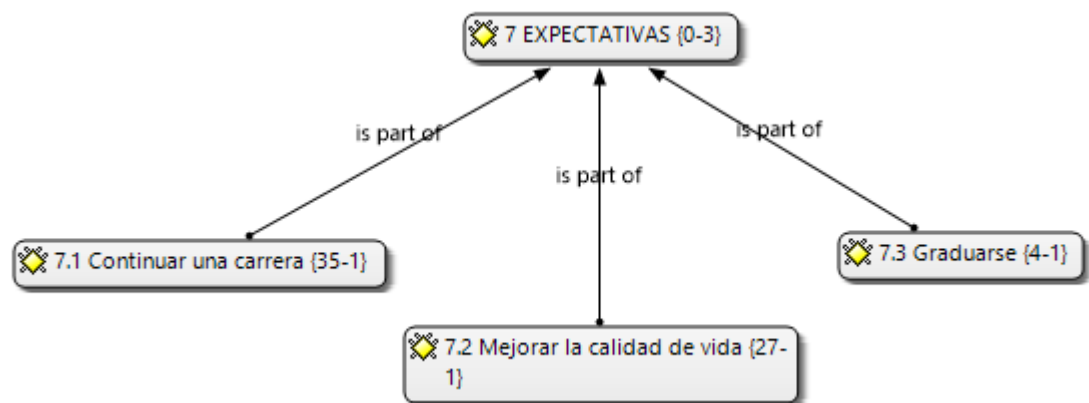
En menor relevancia está la ambivalencia entre “responsable” e “indiferente”, en la primera manifiestan que el hacer parte de esta modalidad de educación lo hace sentir responsable, es decir *“feliz a pesar de que hace mucho no cogía un cuaderno, me alegra haber entrado a estudiar porque he aprendido mucho y soy cada día más responsable”* (EC3 No1) y en la segunda manifiesta que le es indiferente hacer parte de esta educación eso es lo que siente: *“Ahí más o menos, pero agradecida con el colegio por prestarme los servicios”* (EC4 No3)

4.3.4 Expectativas de los estudiantes frente a la educación. La subcategoría principal es “Expectativas de los estudiantes frente a la educación”. Se refiere a lo que esperan los estudiantes de su futuro con su participación en la educación, (ver esquema 7) les va permitir, *“Continuar una carrera”*, donde sus relatos manifiestan por parte de los entrevistados que su pretensión es seguir formándose y llegar a la Educación Superior para obtener mejores oportunidades, *“quiero ser veterinaria y terminar de estudiar, quiero hacerme una carrera para poder salir adelante con mi familia y ser alguien en la vida”* (EC4 No5)

También expresan llegar a “mejorar la calidad de vida” es su mayor expectativa es terminar pronto el bachillerato para con ello llegar a tener mayores oportunidades que se reflejen en el mejoramiento de la calidad de vida para ellos y sus familias:

“Planeo seguir estudiando y preparándome ya que tengo muchas metas y cosas que deseo poder realizar, y considero que el estudio y aprendizaje es esencial para mí como persona y para mi futuro” (EC4 No4)

Esquema No.7



Entre otras de sus expectativas esta “graduarse”, respaldada en relatos que manifiestan que su mayor expectativa es obtener el título, culminando sus estudios que es el logro o la meta principal para ellos:

“Mi principal expectativa es graduarme sentirme orgulloso de mi mismo y compartir mi grado con mi familia a la que le debo la vida seguir cumpliendo mis objetivos, mis metas y mis sueños” (EC3 No10)

La escuela es ir por entre piedras doradas y ventanales cerrados, donde la oscuridad cae de las tumbas del saber, para darle paso a la certeza de las ignorancias. Es la mirada del otro que cae con el tiempo y se vuelve amiga, se hace mía y coquetea entre latones mojados y versos girasoles. (Zambrano, p.64)

5. Conclusiones

Esta investigación que se orientó hacia la descripción del sentido que le otorgan a la educación los estudiantes de la jornada sabatina de la Institución Educativa José María Villegas de Buga (Valle del Cauca), partiendo del problema de investigación se encontró relevante:

- El sentido de la educación en los estudiantes, no se reduce a una práctica educativa operativa, ni puede interpretarse de manera utilitarista ni meramente individualista, es decir, no se puede ubicar en una sola perspectiva, sino en la motivación que desde su subjetividad, en la interacción con la realidad educativa, va configurando su sentido y pertenencia a la sociedad en la que se encuentra inmerso, en la diversidad restringida dada por la educación en lo cultural, social, información y deporte, entre otras, que realizan los estudiantes en la Institución Educativa, para ir consolidando su proyecto de vida como persona y ser social.
- En la búsqueda de la descripción del sentido que le otorgan a la educación fue necesario desarrollar un ejercicio descriptivo en el componente de los aspectos culturales y sus motivos que subyacen en los estudiantes, que hizo posible la identificación de su propia dinámica como persona en su contexto educativo y social, quedando su huella en su dimensión de su subjetividad, que es enunciada en cada fragmento expresado por él. De esta forma, como sujeto en formación se reafirma no sólo como ser humano, sino también como ciudadano. En la lectura de sus ideas educativas, de su experiencia en la Institución Educativa entre estudiantes, docentes y directivos, va delineando su sentido social, académico y cultural, es decir su ser, como integrante de una familia, de un grupo de

amigos y de una escuela. Su pensar implica establecer relaciones entre sujetos e instituciones y sociedad con una lógica de sentido humano donde convergen su yo y las huellas de su propia historia personal y social, pero mediados por el control y la reproducción del consumismo y, a la vez, en sus luchas inconclusas, en todo esto subyace la educación de adultos que le permite aproximarse a una educación que le pueda ofrecer una Institución Educativa para su ingreso a la sociedad, sea en el campo de la educación universitario o el campo laboral y no necesariamente para el fracaso escolar y social.

- La formación que ofrece la Institución Educativa está mediada en los estudiantes sabatinos por la incidencia que tienen las otras instituciones como la familia, los medios de comunicación, los grupos docentes, directivos y por ende, la sociedad colombiana. Todas ellas cumplen su función socializadora en la cual subyacen motivos que le dan sentido a su forma de relacionarse con la educación y que en esta modalidad por ciclos les ofrece una posibilidad en su proyecto de vida, donde dichas instituciones pueden aportar a dinamizar un cambio ubicando un modelo educativo de acuerdo a las necesidades del educando. En la interpretación del sentido que se da a la educación se pudo lograr la descripción de la forma como se identifican con la educación y se confirma que son los procesos formativos, el vehículo mediante el cual es posible aportar a los estudiantes como sujeto social y propositivo ante si mismo y los demás.

6. Recomendaciones

Los hallazgos que arroja esta investigación indican que debe reconocerse por docentes y directivos el sentido que le dan los estudiantes a la educación, lo cual permite entenderlos como sujetos humanos y no como cosas, esto facilitaría los cambios positivos dentro de la comunidad educativa. Es de aclarar, que se necesita un mayor acercamiento de la institución con el educando, que el formalismo educativo no cierre la posibilidad de una práctica pedagógica de la sensibilidad y del respeto, lo que llevaría al interés del estudiante sabatino a la búsqueda y profundización del conocimiento para su transformación y del entorno.

Es necesario que las Instituciones Educativas fortalezcan los procesos de formación en sus P.E.I de la educación por ciclos, porque es la manera de ofrecer desde ellos un espacio educativo para que sea posible consolidar y proyectar en los jóvenes y adultos consigo mismo y la comunidad, como también articularlos en la construcción de esos espacios sociales para la convivencia democrática.

La comprensión de los procesos de formación de la educación de los jóvenes y adultos por ciclos, se puede hacer desde una ruta pedagógica que reconozca la subjetividad e intersubjetividad de esta área de la población, es decir comprender el sentido que le otorgan a la educación los estudiantes de la jornada sabatina, sin caer en lo instrumental, ni interpretarse de manera utilitarista ni meramente individualista, es decir, no se puede ubicar en una sola perspectiva, sino en la motivación que desde su subjetividad, en la interacción con la realidad educativa, va configurando su sentido y pertenencia a la sociedad local y global en la que se

encuentra inmerso, de esta manera la diversidad social y cultural debe ofrecérseles mediante currículos que promuevan en los estudiantes su proyecto de vida como persona, ser social, productivo e inicio en el pensamiento científico.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, L 2004. Conversar para aprender .Gadamer y educación. Sinética23.

Arendt, H. (2005). La condición humana. Barcelona, España: Paidós

Arendt, H. (1997). ¿Qué es política? Traducido por Rosa Sala Carbó. Barcelona:
Ediciones Paidós.

Bourdieu Pierre y Passeron Jean Claude. Los estudiantes y la cultura. 3° ed. Buenos
Aires. Editorial Labor. 1973.

Bourdieu, P. (1984) Sociología y cultura. México: Grijalbo

Briones, G. (1988). Métodos y Técnicas Avanzadas de Investigación aplicadas a la
Educación y a las Ciencias Sociales. Instituto Colombiano para el Fomento de Educación.
Corporación Editorial Universitaria de Colombia. Bogotá.

Brito, R. (1998). Hacia una sociología de la juventud. Algunos elementos para la
deconstrucción de un nuevo paradigma de la juventud. *Revista Última Década*. Centro de
investigaciones y difusión poblacional de Achupalas.
(009).<http://www.redalyc.org/pdf/195/19500909.pdf>.

Carmona marmolejo y Duque Gómez, Rodrigo Andrés. Estudio sobre la deserción universitaria de los estudiantes del programa académico de Terapia Ocupacional en la Universidad del Valle. Santiago de Cali, Universidad del Valle. Facultad de Salud. Escuela de Rehabilitación Humana.2002. pp. 117.

Carr, W., y Kemmis, S. (1986). Teoría crítica de la enseñanza. En La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.

Cerda, H. (2002). Los elementos de la investigación. Editorial el Buho. Bogotá, D, C.

Cortés, R. (2012). Análisis crítico del discurso en la reorganización curricular, por ciclos. Universidad de San Buenaventura. Bogotá, D, C.

Copyright. (1998). De la ética a la estética de la existencia: la cuestión del sujeto en la genealogía de Michel Foucault: Universidad del Valle de México. Recuperado de [http// fin.galegroup.com](http://fin.galegroup.com)

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Deserción Estudiantil en la Educación Superior*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

De Zubiría Samper, J. Y Ramírez González, A. (2009) *Cómo investigar en educación*. Primera Edición, Bogotá, editorial Magisterio. Pedagogía dialogante.

Escadero, A (2005). *Hermenéutica de la verdad: el problema de los criterios*. Endoxa: serie filosófica, N 20 UNED Madrid.

Escudero, J. (2004). *Análisis de la realidad local*. Madrid, España: Narcea S.A. Ediciones.

Haubert, M (1988). *La formación de adultos y las organizaciones populares en América Latina*. Revista Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Ed. UDC.

Husserl, E 1991 *La crisis de las ciencias europeas*. Barcelona, España; crítica.

Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Freire P. (1968) *Pedagogía del Oprimido*. Ensayo. Editorial s XXI Editores. Chile.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. México D.F.: Siglo XXI.

García, Neydy (2014). “Educación de jóvenes y adultos: relaciones entre escolarización, propósitos de formación y prácticas evaluativas - Programa de Bachillerato por Ciclos”

Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Gergen, Kenneth. (2007) “Construccionismo Social: Aportes Para El Debate Y La Práctica” Ediciones Uniandes. Págs. Santa fe de Bogotá. 366.

Gergen, Kenneth. (2008) “Realidades y Relaciones: Aproximaciones A La Construcción Social” Ed. Paidós.

Geertz, Clifford. 2003. La interpretación de las culturas. Barcelona: Editorial Gedisa, S. A.

González Monteagudo, José. (2006) “Los métodos autobiográficos como propuesta para educar las emociones y los sentimientos” Capitulo en libro “la vida emocional, las emociones y la formación de la identidad humana”. Barcelona, Ed. Ariel Págs. 197-220.

González Monteagudo, José. (2008) “Historias de Vida y teorías de la educación: Tendiendo puentes” Artículo en Revista “Cuestiones Pedagógicas”. No. 19. 2008/2009.

Secretariado de publicaciones universidad de Sevilla. España Págs. 207-232.

González Rey, F (2002) Sujeto y Subjetividad: una aproximación histórico-cultural. C. de México: Thomson.

, ----- (1985) *Psicología de la Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

, ----- (1989) *Psicología: Principios y Categorías*. La Habana: Ciencias Sociales.

Lamana, D Un Hermenéutica de la experiencia: Gadamer en: A paste reizz

.<http://aparterei.com>.

Libreros, Daniel. Tensiones de las políticas educativas en Colombia. Universidad Pedagógica Nacional, Editores ARFO, 2.002.

Maturana, Humberto & Varela Francisco. (2003) “El Árbol Del Conocimiento: Las Bases Biológicas Del Entendimiento Humano” Grupo Ed. LUMEN. Buenos Aires, Argentina.

Maturana, Humberto. (1992) “El Sentido De Lo Humano” Ediciones pedagógicas chilenas S.A. Santiago de Chile.

Ministerio de Educación Nacional (2009). Orientaciones para la articulación de la educación media, Junio.

M.E.N. (2012). Las diez preguntas sobre la deserción escolar en Colombia. Bogotá

Mitjáns Martínez, A. (2008) Subjetividad, Complejidad, y Educación. Psicología para América Latina. México, n. 13 (versión on-line).

Morin, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Editorial magisterio. 2001. Bogotá D.C. Pichón–Rivière. Teoría del vínculo. Nueva Visión. 21ª edición, octubre de 2000. Buenos Aires.

Quíceno, Humberto. (2002). Revista Educación y Cultura #59, Educación Tradicional y Pedagogía Crítica, Bogotá, D.C.

Ricoeur, Paul. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Rodríguez, Zoya Leonardo y Leónidas, Aguirre Julio. (2011). Teorías de la Complejidad y Ciencias Sociales. Nuevas estrategias epistemológicas y metodológicas en: revista Nómadas.

[En línea [disponible en: http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nómadas/30/rdzzoya_aguirre.pdf.

Rodríguez, J. y Seligson, M. (2011). Cultura política de la democracia en Colombia, 2011 actitudes democráticas en la sucesión. (Proyecto LAPOP). Universidad de los Andes, Vanderbilt University. Consultado el 10 de diciembre de 2011, disponible en: <http://www.vanderbilt.edu/lapop/colombia/2011-Colombia-Cultura-politica-de-la-democracia-pdf>

Sampieri, Roberto y Otros. (2003). Metodología de la Investigación. Editorial McGraw - Hill. México D.F.

UNESCO. (1946). Conférence Générale. Première session, Annexes. Annexe I. Rapport de la Commission du Programme tel qu'il a été adopté par la Conférence. Introduction", résolution 1C/Annexes.I, Paris.

UNESCO. (2006). La Educación de Jóvenes y Adultos en América Latina y el Caribe. Hacia un estado del arte. Santiago de Chile: Oficina Regional de la Unesco.

Téllez, Gustavo. (2002) Pierre Bourdieu Conceptos Básicos y construcción socioeducativa, Universidad Pedagógica Nacional.

Vergara, Roberto. (2000). Educación por ciclos: una visión de futuro y una necesidad en el contexto educativo colombiano. Revista Tecno. Ed. Universidad Distrital, Bogotá, D, C. Francisco José de Caldas. Ed. UDC.

Touraine, A. (1997). Podremos vivir juntos. México: Fondo de Cultura económica.

Zambrano, A (2001). La mirada del sujeto educable. Artes graficas del valle. Cali, Colombia.

Zuleta, E. (1995). Educación y democracia. Fundación Estanislao Zuleta. Cali.

Anexos

Anexo 1

En cada ciclo en la I.E los estudiantes deberán cumplir un total de 800 horas, las cuales se han distribuido en tres grandes campos de formación con sus respectivas áreas, a saber:

Tabla 1. Campos y áreas de la educación por ciclos en la Institución Educativa José María Villegas

| CAMPOS | ÁREAS |
|----------------------------------|--|
| CIENCIA Y TECNOLOGÍA | <ul style="list-style-type: none"> • Área de Ciencias Naturales: Biología, Química y Física • Área de Sistemas e Informática |
| COMUNICACIÓN Y EL PENSAMIENTO | <ul style="list-style-type: none"> • Área de Matemáticas • Área de Humanidades: Lengua Castellana e inglés. • Educación Física, Recreación y Deporte |
| ÉTICO, LO MORAL Y LO POLÍTICO | <ul style="list-style-type: none"> • Área de Ciencias Sociales: Historia, Geografía y Competencia Ciudadana. • Filosofía • Ciencias Políticas y Económicas • Educación Religiosa • Educación, Ética y Valores Humanos |

Fuente: 2016 I.E. José María Villegas

Tabla 2. Áreas de la educación por los ciclos sabatina en la Institución Educativa José María Villegas

| Áreas o Asignaturas | Ciclos I (1 a 3) | Ciclos II (4 a 5) | Ciclos III (6 a 7) | Ciclos IV (8 a 9) | Ciclos V (10) | Ciclos VI (11) |
|--------------------------|---------------------|----------------------|-----------------------|----------------------|------------------|-------------------|
| Ciencias Sociales | | | 2 | 2 | 1 | 1 |
| Filosofía | | | | | 1 | 1 |
| Matemáticas | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| Español | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Inglés | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Ciencias Naturales | | | 2 | 2 | | |
| Química | | | | 2 | 2 | 2 |
| Física | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| Tecnología e Informática | | | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Educación Física | | | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Religión | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Ética y Valores | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Educación Artística | | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |

Fuentes: PEI Manual de convivencia 2016 I.E. JOSÉ MARÍA VILLEGAS

El ciclo tendrá una duración de 20 semanas discriminadas así: 16 semanas presenciales y 4 extra curriculares, con una intensidad semanal de 6 horas presenciales y 14 extra curriculares, las cuales se justificaran con el desarrollo de las Guías Pedagógicas.

Las Áreas de Educación Física, Religión Artística, Ética y Valores Humanos, se desarrollaran las últimas dos semanas; finalizando cada ciclo académico. Los proyectos pedagógicos de Educación Sexual y Educación Ambiental se trabajaran de forma transversal en todas las Áreas del Conocimiento.

Para valorar de manera global la responsabilidad, asistencia y cumplimiento de cada uno de los estudiantes de bachilleratos por ciclos, se tendrán en cuenta los siguientes porcentajes:

Tabla 3. Valoración de los estudiantes de la educación por los ciclos sabatina en la institución educativa José María Villegas

| Criterio | Porcentaje |
|--------------------------|------------|
| Asistencia y Puntualidad | 10% |
| Trabajo Presencial | 60% |
| Trabajo Extracurricular | 30% |
| TOTAL | 100% |

Fuentes: PEI Manual de convivencia 2016 I. E .JOSÉ MARÍA VILLEGAS

En los ciclos 1 y 2 su plan de estudios se desarrollará de manera integral, y para su evaluación se tendrán en cuenta las 5 dimensiones del desarrollo del saber: Cognitivo, Corporal, Comunicativo, Creativo, Ética, Actitudes y valores.

Como se puede evidenciar, esta modalidad educativa cuenta con una estructura organizativa y normativa; no obstante, faltan estudios sistemáticos pertinentes sobre la educación por ciclos que permita al personal docente de la institución reconocer los motivos por los cuales los estudiantes no continuaron en su proceso de educación regular o su regreso a la educación por ciclos.

Anexo 2

Evidencias fotográficas de la educación por ciclos (1, 2, 3, 4, 5 y 6) Estudiantes Jornada Sabatina.



Anexo 3**Sentidos de la Educación para los Estudiantes de la Jornada Sabatina de la Institución Educativa José María Villegas de Buga****Objetivo**

Describir el Sentido que los estudiantes le otorgan a la Educación por ciclos Jornada Sabatina de la Institución Educativa José María Villegas de Buga (Valle del Cauca).

FECHA: _____ SEXO: _____

1. CICLO EN EL CUAL ESTÁ MATRICULADO _____

2. QUE CONOCE DEL PROGRAMA DE BACHILLERATO POR CICLOS:

3. TRABAJA: _____

4. ¿CUALES FUERON LOS MOTIVOS QUE LE LLEVARON A INGRESAR Y DAR CONTINUIDAD A SU PROCESO DE EDUCACION?

5. ¿COMO SE SIENTE ESTUDIANDO?

6.¿QUE EXPERIENCIAS NEGATIVAS TIENE SOBRE ESTE MODELO DE FORMACION?

7. ¿EN EL TIEMPO QUE LLEVA EN LA INSTITUCION EDUCATIVA, HA TENIDO EXPERIENCIAS POSITIVAS? DESCRIBALAS

8. ¿QUE EXPECTATIVAS TIENE AL CULMINAR SU PROCESO DE FORMACION?

9. ¿PORQUE NO CONTINUO ESTUDIANDO EN LA EDUCACIÓN FORMAL POR AÑO ELECTIVO?
