

VALORACIONES SOBRE LA ESCUELA DESDE RELATOS DE ESTUDIANTES EN EL BACHILLERATO

DIEGO FERNÁNDEZ ACEVEDO

Secretaría de Educación de Boyacá. Institución Educativa Santa Bárbara

DOI: 10.14679/3118

Sumario. 1. Introducción. 2. Metodología. 3. Resultados. 3.1. Valoraciones Semánticas. 3.1.1. Valoraciones Arbitrarias de la escuela. 3.1.2. Valoraciones Alegóricas de la escuela. 3.1.3. Valoraciones Simbólicas de la escuela. 3.2. Valoraciones Télias. 3.3. Valoraciones Eídicas. 3.4. Valoraciones Fundamentantes de la escuela. 3.5. Valoraciones como Motivaciones escolares. 3.6. Valoraciones Axiológicas de la escuela. 4. Discusión. 5. Conclusiones. 6. Referencias Bibliográficas.

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo se realizó en Boyacá (Colombia) parte de datos suministrados por Cobertura y Ruralidad a través de la Secretaría de Educación frente al informe sobre deserción escolar en educación básica secundaria y media así: 2011 y 2012 1793 y 1942 estudiantes abandonan de un total de 59494 (2011) y 58605 (2012), hacia 2016 y 2017 fueron 1489 y 1302 respectivamente de 53891 (2016) y 51521 (2017) una deserción entre 3,01% y 2,50%, situación que afectó la institución lugar de la investigación, que nace inicialmente en la práctica pedagógica diaria al percibir desinterés generalizado por lo escolar, sumado a la tríada abandono-reprobación-bajos aprendizajes, luego en talleres de memoria se consolidan sentidos concedidos al bachillerato denominados valoraciones.

Blumenfeld (citado en Ferrater 2009) propone la fenomenología del sentido:

semántico como relación entre signo y objeto, (...) *télico*, relación entre acontecimiento y acontecimientos, (...) *eídico*, entre la parte y el todo, (...) *fundamentante* (...) entre el enunciado y la fundamentación y *de motivación*, entre el comportamiento (...) cada uno de ellos tiene a su vez un sin sentido (p. 3233).

Las valoraciones semánticas se construyen en la relación signo-objeto, como “representaciones (...) ancladas en un rico cuerpo de experiencias y conocimiento general del mundo, (...) por lo general fragmentarias (...), vagas (...), redundantes, abiertas y esquemáticas” (Jemio, 2015, p. 142). Según Valencia y García (2010) los signos y símbolos complejizan la realidad y requieren interpretación. Peralta (2012) y Jemio (2015) enfatizan en la importancia de la metáfora pues permite similitudes y contrastes. Se presentan tres matices en el lenguaje figurativo aportado por Márquez (2014): “*arbitrario* como producto de una convención, *alegórico* (...) remite a una realidad concreta. (...) *simbólico* en un significado indirecto, (...) sobre todo a un sentido, a una experiencia sobrenatural”. (p. 194).

- Valoraciones arbitrarias como apropiaciones subjetivas de estudiantes, como “signo arbitrario (...) producto de una convención”. (Márquez, 2014, p. 194), signos presentes en la historia humana, como el “olivo (...). Se ha pensado que el olivo es como un símbolo de paz” (Pocornell y Melero, 2013, p. 155) así como el olivo recibe una valoración, igualmente sucede con la escuela, “permite interpretar lo que sucede integrado (...) por información, imágenes, actitudes y opiniones” (Aguilar, 2015, p. 73).
- Valoraciones alegóricas como representaciones sobre la escuela según Márquez (2014) un signo remite a una realidad de significado específico, así “en la alegoría, como en el rito, nada es gratuito, todo ocupa un lugar preciso de acuerdo a su significación” (Cornago, 2006, p. 21), así en cada signo hay comprensiones, significados y rituales, siendo “el ritual un acto que permite reproducir con cierta consistencia el entramado simbólico que refuerza el dominio de acción de la subjetividad; es práctica y a la vez (...) repetición y revivificación” (Valencia, 2015, p. 152).

La valoración simbólica es tensión entre signo y símbolo, donde “lo característico del símbolo es no ser nunca completamente arbitrario; no está vacío, ya que existe un lazo natural entre el significante y el significado.” (Valencia y García, 2010, p. 157) reafirmado en Páez (2012), estrecha relación estudiante-escuela que suscita valoraciones simbólicas, así “el símbolo tiene sus propios rasgos que le constituyen, uno de ellos es la diversidad de manifestaciones que puede tener.” (2012, p. 149). En una proyección mayor de lo simbólico como “representación (...) entre lo presente y lo ausente, (...) lo denotativo y lo connotativo.” (Valencia, 2015, p. 152), lo denotativo describe la realidad escolar en relación estudiante-circunstancias escolares, lo connotativo, como se simboliza la escuela.

La valoración télica como finalidad otorgada a la escuela desde acontecimientos, todo lo que sucede en la vida escolar incide en mayor o menor medida sobre el sentido, por tanto, “el telos de la vida social (...) dos procesos en uno (...) físico y político”. (Márquez, 2014, p. 191), vivido por cada estudiante y en conexión directa con su realidad vital, sin embargo, Vargas (2013), reconoce falta de flexibilidad con circunstancias de esta realidad.

El sentido éidico en relación entre partes y el todo del escenario escolar, partes como lo: académico, deportivo, cultural, científico, político, social o en una visión holística, como comprensiones macro de la escuela en “América Latina conforma un mosaico heterogéneo (...) de corte academicista (...) preparación subsiguiente, (...) capacitaciones técnico-laborales.” (Ducoing y Barrón, 2017, p. 14), o formativo y humano al “concebir la educación secundaria como una etapa de orientación en la que se dota al estudiante de herramientas cognitivas, de habilidades y de aptitudes.” (Ducoing y Barrón, 2017, p. 16).

Valoraciones fundamentantes como construcciones conceptuales de la escuela, “como lugar donde se deben impartir tanto competencias académicas que garanticen la inserción laboral a futuro y la movilidad social, (...) valores sociales e individuales” (Programa Presidencial Colombia Joven, 2004, p. 90), o en sentido negativo, como “medio-educativo que no tiene una utilidad real (...) muchos de ellos no encuentran certezas a futuro (...) tampoco encuentran una real aplicabilidad a los conocimientos adquiridos en ella.” (Programa Presidencial Colombia Joven 2004, p. 90); como es percibida (enunciado) y lo que se atribuye (conceptualizada).

Las motivaciones como sentido desde Blumenfeld (citado en Ferrater 2009) muestra al escenario escolar inmerso en sentimientos y emociones que afianzan motivaciones o desmotivaciones. Motivaciones iniciales desde autoestima en el escenario escolar y redes sociales como “combinación de aquello que son y lo que les gustaría llegar a ser” (Gabarda, et al., 2017, p. 252). A través de redes sociales, surgen riesgos como el “«grooming», acoso

de adultos hacia menores (...) «sexting», difusión de contenidos sexuales (...) «sextorsion», chantaje realizado a partir de la posesión de una imagen íntima. (Gabarda, et al. 2017, p. 253), como problemáticas reiteradas y crecientes en Morales, et al. (2013); acoso escolar en espacios presenciales y virtuales, como el “ciberbullying, los provocadores se sirven del celular o del Internet (...) para humillar a sus víctimas de forma anónima.” (Botello, 2016, p. 3), conducen a desmotivaciones o conductas inseguras, referidas en Domínguez y Vázquez (2017). Así la situación de bienestar escolar actúa como elemento motivador, destacado en Salas, et al. (2017); Garaigordobil, (2015); Gabarda, et al. (2017) y Morales, et al. (2013).

En valoraciones axiológicas el sentido presentado como formación en valores humanos desde “radicales antropológicos de sentido (...) en tres niveles: sensible, psíquico y espiritual.” (Cadavid y Díaz, 2014, p. 152), fomentan dimensiones humanas, pues “la adolescencia aumenta el uso de habilidades de control cognitivo y prevalece una gran flexibilidad en el establecimiento de motivaciones intrínsecas y metas prioritarias a futuro”. (Palomar y Victorio, 2017, p. 2).

Finalmente, la tradición investigativa en torno al sentido de la escuela en *América Latina* (2000-2016), identifica seis tendencias según Acevedo (2019), la primera asocia el sentido de la escuela según las clases sociales; la escuela como espacio de socialización (amistad-afectividad); trayectorias escolares y grados de afectación familiar y social en el proceso escolar; representaciones sociales de la escuela; el sentido escolar en perspectiva futura académica-laboral y las corrientes del sinsentido. (p. 4-5).

2. METODOLOGÍA

Investigación cualitativa desde el enfoque biográfico que privilegia relatos de vida, “el objetivo del relato de vida no es necesariamente la elaboración de una historia de vida (...) sino más bien sirve como método para la obtención de información”. (Martín, 1995, p. 47). Pues el enfoque biográfico “emerge como una potente herramienta, (...) para entrar en el mundo de la identidad, de los significados, del saber práctico y de las claves cotidianas presentes en los procesos de interrelación, identificación y reconstrucción personal y cultural” (Bolívar y Domingo, 2006, p. 3), permite “búsqueda de contrastación y de contextualización de la memoria expresada oralmente por un sujeto a iniciativa del investigador social” (Pujadas, 2000, p.138).

En tal sentido se establece relación datos-sujetos-relatosdevida-valoracionesescolares. Ciavaglia (1985) parafraseando a Rockwell reconocen en la investigación educativa “la dimensión histórica de los procesos sociales, la interacción y contextualización particular en que la escuela está inserta” (p.11) evidente en trayectorias escolares, así “la investigación cualitativa en sociología y antropología nacen del deseo de entender al otro” (Denzin y Lincoln, 2012, p. 45).

El proceso de recolección (primera fase), reconoce los estudiantes como informantes centrales Bertaux, (1989). Un segundo momento como función analítica, en dos momentos: uno “*comparación de fenómenos*, (...) construcción de una “teoría” (...) representación mental de lo que ocurre en la “realidad social”; dos (...) *la verificación*, (...) consolidación empírica de las proposiciones descriptivas y de interpretaciones.” (Bertaux, D. 1989, pp. 92-93). Posteriormente cada relato se analiza en su contenido, articula categorías teóricas en seis valoraciones escolares, en análisis de vida paralelos en Pujadas (1992).

Se realiza en una institución pública (Boyacá) que entre 2013 y 2020 pasó de una matrícula total de 689 a 409 estudiantes, participan 80 estudiantes de sexto a undécimo, entre 2017 y 2018, 14 estudiantes de grado undécimo y 12 de cada grado sexto-décimo, se envían las narrativas vía correo electrónico, se consolidan 57 relatos, más 6 relatos de exalumnos-desertores.

3. RESULTADOS

Los resultados agrupan seis valoraciones escolares en relatos de vida de estudiantes: *semánticas, télicas, éidicas, fundamentantes, de motivación y axiológicas*.

3.1. Valoraciones Semánticas

Las valoraciones semánticas en tres reconocimientos: arbitrarias, alegóricas y simbólicas.

3.1.1. Valoraciones arbitrarias de la escuela

Las valoraciones arbitrarias se centran en la (s) amistad (es), en cuanto propician éxito escolar y consolidan una trayectoria escolar, se precisa que lograr metas escolares corresponde a una tarea individual, sin embargo, la pertenencia a un grupo permite afianzar metas académicas: “La secundaria fue importante para mí, eliges quienes estarán a tu lado en las buenas y en las malas... gracias a mis amigos fue posible esta meta” (Alumna-11°).

La escuela se compara como camino bueno-malo depende de lo aprendido allí: “El colegio es un camino del bien y el mal, he tenido amigos que me han enseñado cosas buenas y malas” (Alumno-11°). La escuela en perspectiva futura y superando problemáticas sociofamiliares: “El colegio como máquina de proyección de sueños, voy a estudiar hasta donde pueda, quiero, pero no hay dinero, creo que trabajaré y estudiaré” (Alumno-11°). Otras valoraciones sobre la escuela cercana con la cultura del dinero-siendo-millonarios, se construyen como ideal de realización: “Estudiar para tener plata, (...) ayudar a los enfermos, tener una carrera, ayudar a la familia tener una casa, es muy feo que vengan a cobrar el arriendo y no tener como pagarlo, tener mucha plata, ser millonario, reconocido como el más rico del barrio” (Alumno-7°).

En otras valoraciones como informaciones y opiniones:

- Informaciones: “Varios primos han estudiado y no consiguen trabajo a veces creo que estudiar no es tan importante como dicen” (Alumno-8°). “En Colombia hay mucha gente profesional que no tiene empleo, manejan taxis y otros en la casa sin hacer nada, más importante trabajar que estudiar” (Alumno-10°). “De que vale ir a una universidad toda la plata que se gasta y que uno no consiga trabajo, eso me da rabia de este país” (Alumno-11°).
- Opiniones: “Me da pereza estudiar, creo que estudiar es para otros no para mí, veo compañeros animados por saber cosas, en mi caso no, opino mejor nos enseñen a hacer algo con lo que podamos subsistir” (Alumno-9°). “Opino hay materias que no sirven para nada, no entiendo muchas cosas que dicen son importantes, para mí no” (Alumno-10°). “Hay personas que no estudiaron ni el bachillerato y siempre han tenido trabajo, mi papá es un hombre trabajador, sin mucho estudio que digamos y ha vivido bien” (Alumna-10°).

3.1.2. Valoraciones alegóricas de la escuela

Las valoraciones alegóricas iniciales asociadas a la amistad-guardar secretos y ritos frente al consumo de alcohol-drogas y sexarquía: “Cuando nos invitan a una fiesta (...) se dice es un varón el que toma o fuma sin hacer shows, por eso se recuerda la primera borrachera” (Alumno-10°). Cuando: “Como chicas hablamos de novios, contamos lo que ha pasado en pareja, la mayoría cuenta sus experiencias de su primera vez, eso se guarda como secreto, las que todavía no, escuchan y preguntan cosas, se aconseja para que cuando se dé salga bien” (Alumna-11°).

Otras valoraciones alegóricas, barca y boleto al éxito afianzado en el discurso familiar: “Mis padres dicen sin estudio no somos nada, (...). El colegio como barca en la que van solo los sabios” (Alumno-8°). “Mi madre (...) siempre nos acompaña y aconseja para que valoremos nuestro estudio, para mí es un boleto al éxito. (...) Mi hermano mayor en su niñez y adolescencia no sentía gusto por estudiar, decidió los vicios al colegio” (Alumno-11°). Como proceso biológico: “El proceso en la institución lo comparo con el crecimiento de una planta, aprendiendo valores, pasando muchas etapas de primaria-bachillerato” (Alumna-11°). De aprendizajes populares: “Nunca olvidaré el remedio para no quedar en embarazo, decía una amiga que la abuela le había enseñado que luego de tener relaciones tocaba tomar harta agua y un jugo de cinco limones, acostarse y subir las piernas en la pared una hora y no quedaba embarazada” (Alumna-11°).

La escuela como olimpiada que prepara, premia-define los mejores estudiantes los que continúan y quienes no: “La escuela como juegos olímpicos donde ganan los mejores. Estoy cursando uno de los mejores años noveno y hasta ahora puedo presumir que llevo un récord en los mejores promedios del colegio. (Alumna 9°). Comparada con gafas: “El colegio como gafas que permiten ver la realidad, realizar sueños y metas.” (Alumno-10°).

3.1.3. Valoraciones simbólicas de la escuela

La valoración simbólica de sentido asociada a la importancia de diplomas: “aprendí a valorar mi estudio, desde notas y mi diploma de bachiller” (Alumna-8°); símbolo de amistad: “En octavo hicimos más amigos, (...) nos defendíamos, éramos un equipo para la amistad y los juegos, (videojuegos) para sacar buenas notas y lograr el diploma de bachilleres” (Alumno-9°).

La escuela símbolo formativo “colegio es igual a formar en valores que servirán para siempre” (Alumno-8°). Tesoro que genera realización personal: “Estudiar es un tesoro cuando la gente estudia, puede salir adelante sin depender económicamente de nadie” (Alumna-11°). Como riqueza: “Estudiar como perla preciosa, salir adelante con conocimientos recibidos en el colegio, seguir en la universidad o el Sena y encontrar el trabajo que quiera” (Alumna-11°).

Se simboliza la escuela buena y mala, la primera, donde se aprende, la segunda, la de bajos aprendizajes: “Estudí en una escuela hasta segundo, me querían pasar a tercero, mi mamá no dejo porque no sabía nada, me pasó a otro colegio donde aprendí muchas cosas, en la escuela del campo no aprendí nada” (Alumna-8°), reconocen mayores aprendizajes en la ciudad que en el campo.

Simbolizada como escenario de claridad vocacional e intereses personales: “En primaria estudié en otro colegio por pereza y la banda lo tomé como pasatiempo, perdí sexto, en octavo cambié de colegio, aunque me va regular estoy seguro que lo mío es la música” (Alumno-9°). Filantropía: “Estudiar es valioso, usar mi carrera para llevar el nombre de Jesús,

lo que menos quiero es llenar mi vida de lujo vivir con lo necesario usar lo que mi trabajo me dé para ayudar a los demás” (Alumna-10°).

3.2. Valoraciones télicas

Los estudiantes otorgan finalidad (es) a los estudios desde circunstancias escolares, familiares y sociales que inciden en trayectorias de vida; finalidades iniciales: “Mis padres nos han dado todo (...) nos dicen estudien para ser alguien en la vida” (Alumno-11°). Como necesario: “Mi mamá dice el estudio es primordial todas las profesiones piden estudio y si uno no tiene es un donnadie, hasta para barrer, piden estudio ella quiere que yo sea alguien en la vida.” (Alumno-8°).

Recompensa futura-familiar: “Mi madre ha sido mi fortaleza, es la persona que a pesar de mis errores no me abandona... la mujer por la que busco ser profesional y recompensarle” (Alumna-11°); como esperanza económica: “Los problemas en mi casa son por la economía, (...) mi madre vive angustiada al no poder pagar el arriendo, ni servicios y todo lo que se presenta en el hogar, nos dice hay que estudiar y salir adelante” (Alumna-11°). En relatos donde la madre es cabeza de hogar y trabaja, suceden dos valoraciones escolares: que la madre en algún momento no alcance a sustentar la economía del hogar y los hijos en edad escolar tengan que cooperar o que los estudiantes reconozcan el esfuerzo de la madre, otorgando valiosas finalidades escolares: “Vivo con 5 hermanos, mamá nos dio el estudio, mis dos hermanos mayores están en la universidad nos muestran que es posible, mamá nos quiere ver profesionales” (Alumno-11°). Preparación de etapa posterior: “Nosotros no aprovechamos la vida, no sabemos qué hacer para salir adelante, debemos aprovechar el estudio y forjar el futuro”. (Alumna-8°).

3.3. Valoraciones éidicas de la escuela

El sentido éidico a partir de la relación con una parte o varias de la escuela. De manera inicial la escuela propicia resiliencia: “Quiero ser alguien en la vida, así me pasen cosas tristes en el colegio, maltrato y ofensa, tengo que luchar por mi estudio, aprender a levantarme, pienso en rendirme pienso en mis padres y vuelvo a sacar fuerza” (Alumna-8°); sinsentidos por rupturas afectivas: “Conocí una persona que me cambió el colegio le dio un valor diferente, cambió mi mundo, pensé que era un apoyo en mi vida, lo que hizo fue destruirme” (Alumna-11°). Escenario de riesgo “Estuve en malos pasos no hacía tareas vivía descuidando mis estudios, hasta que mi vieja llorando me suplico dejar lo malo, he cambiado, peleaba mucho en el colegio, ahora no, antes perdía años, ya no; estoy dejando los vicios” (Alumno-11°).

En valoraciones bajas, la escuela es para pasarla bien, los compromisos escolares son secundarios a cambio se destaca la amistad incluso en reprobación reiterada: “Mamá repite valore el esfuerzo estudiando, sea mejor persona, tenga una carrera, mi hermana se fue con el novio dice mi madre, solo me queda usted deme la satisfacción de ver a un hijo bachiller” (Alumno-7°) reprueba por tercera vez.

La valoración escolar por una estudiante con necesidades educativas especiales, en este caso la escuela excluye-abandona, reprueba grado 9°, se encuentra en extra edad, (20 años) desempeña labores de hogar y colabora en una cafetería donde trabaja su mamá: “Estoy feliz y valoro mucho que aprendí a leer por mi profesora de primaria siempre me apoyó, para mí esto fue muy difícil, he estudiado en el mismo colegio, he perdido muchos años porque no le

prestaba atención al estudio, ahora me doy cuenta que el estudio es importante es lo único que nos pueden dar nuestros padres” (Alumna-9° NEE).

Sinsentido desde la vida escolar y la composición de la jornada escolar: “Me dan ganas de renunciar de rendirme con el estudio me va mal en todo. Me siento cansado de la jornada, es pesada, larga y cargada de trabajos, el calor, el estrés...” (Alumno-11°). Monotonía escolar: “El colegio por los amigos me ayudaron a salir adelante pensé en irme me aburría mucho, gracias a ellos sobreviví, éramos grandecitos, se podía hablar más abiertamente, (sexo-drogas-alcohol), valoro todo eso porque si no, no habría estudiado” (Alumno-11°).

3.4. Valoraciones fundamentantes de la escuela

Las valoraciones fundamentantes como construcciones conceptuales sobre la escuela: “El colegio lugar donde se construyen verdaderas amistades, se viven primeros noviazgos y se aprende personas que a futuro no fallarán, conocí a una persona maravillosa, que me cuidara durante toda la vida” (Alumna-11°). Superación y esfuerzo: “El colegio enseña cómo es la vida nada estable todo pasajero, los amigos no existen, todo es falso, hipocresía y engaño, todo apariencias, uno está solo y le toca enfrentar solito las cosas, es resistir sin rendirse” (Alumno-11°). Espacio afectivo: “La escuela es espacio de cariño recibido de nuestros maestros y de algunos compañeros” (Alumno-11°). Preparación normativa-moral y transformar realidades sociales: “Estudiar para cambiar el mundo lleno de injusticias, con personas estudiadas se podrá cambiar, vinimos al mundo a hacer algo, para mi es ayudar, aprender valores, ponerlos en práctica y cambiar este país” (Alumno-11°).

La escuela espacio-fachada encubre realidades juveniles delictivas: “La escuela es una obligación, estudio porque toca, no me gusta, pero por problemas con la policía, peleas callejeras, acusaciones falsas, dicen que robábamos en ... me ha tocado estudiar yo quisiera trabajar, hasta ahora tengo 16 me aburro mucho y voy muy mal” (Alumno-8°). Escenario riesgoso: “El colegio está dañado, hay estudiantes que venden droga y roban, aquí se hacen los bobos, pero son tremendo nivel, (hábiles para el mal), hay muchos que vienen al colegio a tirarse a otros” (Alumno-8°).

Camino que selecciona-excluye: “Repitiendo 9° no sé si seguir estudiando o irme a trabajar... estudiar no es que me guste mucho, pero me ha ido un poco mejor” (Alumno-9°). La escuela valorada según el sentido de vida del estudiante, una visión directamente proporcional, a mayor sentido de vida mayor sentido de escuela y viceversa: “Parecía ser un joven muy alegre, pero esconde temores y desilusiones, aquel joven sufría por problemas familiares: no era aceptado. Un día recibe la noticia: ha ganado una beca de inglés, pide que lo ayuden, pero no fue así, todo parece perder su valor en medio de la pobreza familiar” (Alumno-9°).

Escenario de injusticias: “El colegio es de preferencias, no me gusta, me dan ganas de irme, de retirarme, de salir a trabajar, las profesoras son injustas cuando uno pierde el año lo señalan como el malo” (Alumno-9°); o “Algunos profesores ayudan a unos, a otros no, no estoy de acuerdo con eso, hay profesores que mejor no digo, no nos ayudan porque les caemos mal” (Alumna-9°).

Evaluadora selectiva-definitiva de quienes pasan y quienes pierden, sin tener en cuenta habilidades diversas en estudiantes: “En secundaria la escuela fue dura, no me iba bien, perdí un año, me cambiaron de jornada, otra vez perdí, me sacaron del colegio y perdí, me va mal en todo, no sirvo para nada” (Alumna-9°). Apoyo psicológico que afianza autoestima: “El colegio enseña a

vencer temores y dificultades. En casa he tenido que vivir cosas duras, en el colegio me va regular, lástima que en todos los colegios hay gente mala que nos hace sufrir” (Alumna-9°). Espacio de interacción tecnológica-afinidades: “La escuela es vivir actualizado: tecnología, música, videos, películas, juegos, es mi razón por la que estudio, terminar mi bachillerato, aprender de la tecnología y ser videogamer, sacar a mi mamá adelante, pagarle todo lo me ha dado” (Alumno-9°).

3.5. Valoraciones como motivaciones escolares

En cuanto motivaciones como sentido de la escuela, inicialmente desde el uso de dispositivos electrónicos e internet en riesgos como: cyber-bullying, grooming, sexting, sextorsion, y como afecta motivaciones: “Mis compañeros buscan problemas por face, escriben con rabia por hacer quedar mal a alguien hay varios que han tenido problemas por novios o novias se ponen a enviar fotos y la embarran, eso desmotiva y no vuelven al colegio” (Alumno-10°). Agresiones: “Aquí en el colegio está de moda ofenderse por celular, compran una sim-card, no se dejan pillar, para que nadie sepa se envían mensajes y se apaga el celular” (Alumno-10°). Relaciones afectivas: “Unos estudiantes eran novios se pusieron a mandarse fotos en las que estaban desnudos, la novia las mostró, después medio colegio tenía eso, son problemas fuertes, me iría del país donde me pase eso” (Alumno-10°).

Las redes sociales como facebook o estados desde sus celulares como expresiones: “Se sabe cuándo al curso le va mal en una evaluación, en face, en los estados se suben imágenes, frases a veces hablando mal del colegio o de los profes, o porque nos sale lo que no estudiamos, o perdemos materias, se escribe cuanto se odia esa materia, cuando nos va bien igual, cuando una pareja se cuadra o pelean todo aparece allí”. (Alumna-11°).

Motivación hacia el restaurante escolar: “En quinto fue duro llegamos a una situación de pobreza grande, conocí amigos que me apoyaron empecé a ver la vida de otra manera había almuerzo que para mí era lo más importante del colegio” (Alumno-8°). Apoyo emocional-existencial: “La verdad me siento triste, con depresión constante valoro el acompañamiento que brinda el colegio, la psicóloga, algunos profes porque si no, estuviera vivo” (Alumno-11°).

Desmotivaciones bajo rendimiento y pobreza: “Estudiar no es que me agrade mucho, me iba mal, decidí retirarme para que no siguiera gastando plata, en mi casa necesitaban que ayudara con los gastos, me da pena seguir en el colegio con 18 años y otra vez a noveno, le ayudo a mi mamá para que no le toque tan duro, me ha ido bien me pagan \$600.000, me sirven para mis gastos es un poco pesado el trabajo, pero no pienso volver a estudiar. (Exalumno-9° inconcluso). Otras desmotivaciones: “Me retiré del colegio porque me aburría las clases y trabajos me daban pereza, decidí irme a trabajar con mi padrino, luego en la cebolla, he podido comprar mis cosas ayudar en mi casa, en el colegio me culparon de cosas que no cometí, me tenían entre ojos, más bien me salí” (Exalumno-9° inconcluso). Desmotivación por dificultades de convivencia: “Soy indisciplinado y poco grosero he perdido tres años, estoy en séptimo, si no paso el año me llevan a un colegio militar, me aburre que me llamen la atención solo a mí, llevo tres páginas de anotaciones porque no me rebajan una, creo que le caigo mal a los profes” (Alumno-7°).

3.6. Valoraciones axiológicas de la escuela

Valoraciones axiológicas reconoce el sentido en cuanto formación humana: “En la vida lo más utilizado son los valores que nos enseña la familia y el colegio, se resume fácil, si quieres

tener un futuro estudia y aprende valores” (Alumno-11°). Promotora de valores-modela conductas: “De primero hasta quinto la misma profe (...) nos enseñó lo más importante: los valores” (Alumno-11°). Valores ciudadanos: “Estudiar para ser alguien en la vida, no ser como gente que hay por ahí no hicieron nada, solo vagar, el estudio es importante es una obligación” (Alumno-8°).

Hermanos mayores como modelos a imitar: “Mi hermana mayor estudia ingeniería ambiental, es un ejemplo para seguir. Me gusta que mis padres se sientan felices con esto, verán que el esfuerzo valió la pena, sus dos hijas serán profesionales” (Alumna-11°).

Jóvenes rurales refieren valoraciones en perspectiva de futuro como oportunidades laborales o escolares, lejos del campo: “Hice mi primaria en una sede rural, pensé que no iba a poder estudiar el bachillerato era distante, ahora en noveno sé que puedo terminar mi bachillerato, iré a la universidad o al Sena, así podré tener un buen empleo, no pienso volver a mi vereda, allá solo hay trabajo de agricultor y no quiero eso” (Alumno-9°).

Las seis valoraciones constituyen elementos determinantes en la configuración de los sentidos y sinsentidos escolares en realidades individuales, familiares y sociales determinantes en la vida de los estudiantes y permite reconocer factores que inciden las valoraciones a lo largo de trayectorias de estudiantes en el bachillerato.

4. DISCUSIÓN

Los resultados presentan el sentido y sinsentido concedido a la escuela en estudiantes en el bachillerato en seis valoraciones. Las valoraciones semánticas presentan tres matices: *arbitrarias* construidas en experiencias subjetivas en perspectiva futura, la escuela adquiere sentido en cuanto prepara etapas posteriores de vida, en consonancia con Aisenson et al. (2013) y Cohen et al. (2012). Las informaciones sobre la escuela se construyen en el discurso familiar, medios de comunicación y barrios. Las opiniones sobre la escuela se perciben en la apropiación de la realidad, las proyecciones laborales y escolares.

Las valoraciones *alegóricas* resaltan la escuela como escenario de amistad, planteamiento determinante en Weiss (2012); Romo (2009); Grijalva (2012); Llinás (2009); Hernández (2010); Aisenson, et al. (2013); Silva et al. (2013); Guerra (2000); Miller (2010); Ghiardo y Dávila (2005); Postigo y Daino (2006); Ibarra et al. (2013) y Estrada (2014) aquí el sentido se reconoce como posibilidad de éxito inmediato (buenas calificaciones-diplomas) y posterior, (buen empleo-trayectorias escolares); aunque clasifica-selecciona, los que aprueban-reprueban, por tanto determina la vida de los estudiantes; se cuestiona el éxito escolar planteado por Hernández y Padilla (2013) pues las expectativas laborales-escolares de los estudiantes no logran consolidarse. Las valoraciones *simbólicas* propician identidad juvenil, reconocen Aisenson, et al. (2013); Jurado y Tobasura (2012), dicha identidad actúa como proyección vocacional. Se distingue entre escuela rural y citadina, evidencia mayores aprendizajes en la primera y desventajas en entornos rurales lo afirma Aparicio (2013).

En valoraciones eídicas se erige “ser alguien en la vida”, lo reitera Reyes (2009), sin embargo, situación contraria plantea Rodríguez (2015), quien enfatiza en la pérdida de sentido escolar y la necesidad de una escuela de mayor incidencia académica y social, se asocia estudiar para conseguir un trabajo mejor remunerado, destacado en Dos Santos, et al. (2012); Nuñez y Litichever, (2016), sin embargo, se requiere superar situaciones escolares, (problemas de convivencia-bajo rendimiento-reprobación) familiares, (rupturas-pobreza)

sociales (consumo de alcohol-drogas-embarazos tempranos) resaltadas por Serrano et al. (2015).

Las valoraciones éidicas enfatizan en el plano emocional de la escuela, sucede en medio de una etapa de incertidumbres para los adolescentes, lo destacan Redondo y Guevara (2012); De la Torre y Baquerín (2017) sea hace importante asumir actitudes resilientes que propicien sentidos, situación contraria reafirma sinsentidos frente a realidades escolares, familiares y sociales de riesgo, lo indican Navarro y Pastor, (2018); Uribe et al. (2016) enfatiza en la inestabilidad emocional resaltada también en Briceño, (2016); pobreza y exclusión social lo afirma Melendro et al. (2013) desánimo por aprendizajes referido en Zamora y Zerón (2010) prácticas de enseñanza repetitivas, extensas en la composición de la jornada, exceso de trabajos y estrés escolar.

Las valoraciones conceptuales de la escuela: superación-esfuerzo, aguante-resistencia, situación contradictoria en Velásquez y Méndez, (2015), quienes reconocen falta de esfuerzo en la juventud para consolidar su escolaridad; espacio afectivo maestro-estudiante, referido en Romo (2009) y Grijalva (2012); como preparación normativa-moral apoyado en la vida familiar según Gaither y Pimienta (2017) y Cardona, et al. (2017); fachada que encubre realidades delictivas, preocupaciones planteadas en Uribe et al. (2016) y Gómez (2015); proceso selección-exclusión visto por Hernández y Padilla (2013); escenario de injusticias-preferencias.

Las motivaciones suscitan sentimientos-emociones afectada de manera negativa desde el mal uso de la tecnología: cyber- bullying como problema creciente en la juventud reconocido en Arnaiz, et al. (2016); afecta la imagen personal afirmado en Gabarda et al. (2017) “el grooming», acoso de adultos hacia menores” (Pérez et al., 2011); «sexting», difusión de contenidos sexuales (Mitchell et al., 2012); y «sextorsion», chantaje realizado a partir de la posesión de una imagen íntima de la víctima (Flores, 2010)” (Citado en Gabarda, et al., 2017); es necesario una orientación escolar que prevenga dichas situaciones, también planteado en Ferrel et al. (2014) pues afecta rendimientos escolares y trayectorias. La escuela como espacio humanitario permite enfrentar necesidades básicas hambre-pobreza con el programa de alimentación escolar y como acompañamiento psicológico. Sinsentidos se afianzan desde: aburrimiento en las clases-trabajos, extensión de la jornada, reprobación, problemas de convivencia y pobreza resaltado en Román (2014) y Rodríguez (2015).

Valoraciones axiológicas de sentido como formación humana, traza como meta la obtención de diplomas que permiten a futuro bienestar laboral y/o escolar en trayectorias escolares de educación superior o tecnológica. Los jóvenes rurales conceden sentido a la escuela como promoción humana-social, sin embargo, Jurado y Tobasura, (2012), reconocen que aún no se logra con eficacia este propósito, al igual Pereira (2010) reconoce en dichos jóvenes una población vulnerable, excluida y en anonimato.

En definitiva, la novedad de esta investigación está en asumir el sentido de la escuela como valoración, relevante para identificar los elementos que propician o anulan el valor a la escolaridad en el bachillerato. Por tanto, son las valoraciones dentro de la sociología de la educación una forma de reconocer factores de incidencia en la reprobación y el abandono escolar asumidos como sentidos o sinsentidos escolares. Además, se abre camino desde nuevas formas de sentido, pero no agota otras posibles valoraciones escolares como sentidos o sinsentidos en futuras investigaciones en el bachillerato.

5. CONCLUSIONES

Las valoraciones escolares permiten reconocer el sentido o el sinsentido escolar asociado a múltiples factores escolares, familiares y sociales lo cual propicia la consolidación o ruptura de una trayectoria escolar. A partir de las valoraciones escolares se plantea un espectro amplio que permita reconocer sentidos y sinsentidos a nivel semántico presentar el sentido desde la utilidad-necesidad de la escuela, caso contrario propicia sinsentidos. Las finalidades escolares se construyen a partir de discursos familiares, escolares, sociales propician sentidos y sinsentidos, se orientan a trayectorias escolares completas o incompletas, enfatizan en vida laboral temprana o futura, para enfrentar realidades de pobreza familiar. Las valoraciones édicas asocian el sentido con aprendizajes para la vida y permiten superar dificultades escolares-académicas-convivencia, caso contrario dichas dificultades operan como sinsentidos.

Las valoraciones fundamentantes como percepción de bienestar en la escuela, por rendimiento escolar, convivencia escolar, aprendizajes, orientación vocacional, caso contrario suceden sinsentidos. Las motivaciones desde y hacia la escuela identifican el factor socioemocional como fundamental desde vivencias escolares y usos tecnológicos. Las valoraciones axiológicas reconocen la escuela como espacio de formación humana-ética, múltiple en enseñanzas y cultivo de valores, afianza procesos de autoestima y personalidad.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo León, D. F. (2019). Sentido de Escuela en Jóvenes de América Latina. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(14), 1-17.
- Aguilar Caro, A. I. (2015). Heterodesignaciones patriarcales, representadas interculturalmente, en la participación femenina estudiantil. *Educación y humanismo*, XVII(28), 64-88.
- Aisenson, D., Virgili, N., y Polastri, G. (2013). Construcción de experiencias, anticipaciones de futuro y transformaciones subjetivas en jóvenes que finalizan la escuela secundaria. *Anuario de Investigaciones*, 20, 105-113.
- Aparicio-Castillo, P. C. (2013). Educar y trabajar en contextos de precariedad y desigualdad en América Latina. Jóvenes en debate. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), 527-546.
- Arnaiz, P., Cerezo, F., Gimenez, A. M., & Maquilón, J. (2016). Conductas de ciberadicción y experiencias de cyberbullying entre adolescentes. *Anales de Psicología*, 761-769.
- Bertaux, D. (1989). Los relatos de vida en el análisis social. *Historia y fuente Oral*, 87-96.
- Bolívar, A., y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica. Campos de desarrollo y estado actual (112 párrafos). *Forum: Qualitative Social Research*, VII(4), s.p.
- Botello Peñalosa, H. A. (2016). Efecto del acoso escolar en el desempeño lector en Colombia. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, (24), 1-12.
- Cadavid Claussen, M. V., y Díaz Soto, V. M. (2014). Propuesta de un modelo antropológico-existencial del sentido de vida. *Pensamiento y cultura*, XVII(2), 145-180.
- Cardona, E., Martínez, N., y Klimenko, O. (2017). Estudio sobre las dinámicas familiares de los adolescentes infractores del programa AIMAR del Municipio de Envigado, durante el año 2016. *Revista Katharsis*, 23, 34-59.

- Ciavaglia, C. (1985). Etnografía educativa: una herramienta para la Investigación en Educación. Rockwell, E., "La relevancia de la etnografía para la transformación de la escuela". *Tercer Seminario de Investigación en Educación, Bogotá* (pp. 1-13.). Universidad Pedagógica Nacional e ICFES Colombia.
- Cohen Imach, S., Caballero Silvina, V., y Mejail, S. (2012). Habilidades sociales, aislamiento y comportamiento antisocial en adolescentes en contextos de pobreza. *Acta Colombiana de Psicología*, XV(1), 11-20.
- Cornago Bernal, Ó. (2006). Alegoría y ritualidad como paradigmas teatrales: entre el auto sacramental y la escena contemporánea. *Hispanic review*, 19-38.
- Denzin, N, & Lincoln, Y. (2012). *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Domínguez-Alonso, J., y Vázquez-Varela, E. y.-L. (2017). Cyberbullying escolar: incidencia del teléfono móvil e internet en adolescentes. *Revista ELección de Investigación y Evaluación Educativa. Relieve*, 1-11.
- Ducoin Watty, P., y Barrón Tirado, C. (2017). La escuela secundaria hoy. Problemas y retos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, XXII(72), 9-30.
- Estrada Ruiz, M. (2014). Afiliación juvenil y desafiliación institucional. El entramado complejo de la deserción en la educación media. *Revista Mexicana de Investigaciones Educativas*, XIX(61), 431-453.
- Ferrater M, J. (2009). *Diccionario de Filosofía*. (Segunda ed., Vol. IV). Ariel.
- Ferrel Ortega, F., Vélez Mendoza, J., y Ferrel Ballestas, L. (2014.). Factores psicológicos en adolescentes escolarizados con bajo rendimiento académico: depresión y autoestima. *ENCUENTROS*, XII(2), 35-47.
- Gabarda, S., Orellana Alonso, N., y Pérez Carbonell, A. (2017). La comunicación adolescente en el mundo virtual: una experiencia de investigación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, XXXV(1), 251-267.
- Gaither Jiménez, L. E., y Pimienta Prieto, J. H. (2017). Descripción de los estilos de vida y factores de riesgo en niños y adolescentes de Tamaulipas. *Revista Panamericana de Pedagogía Saberes y quehaceres del pedagogo*, XXIV, 171-191.
- Garaigordobil, M. (2015). Cyberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: Cambios con la edad. *Anales de psicología*, 31(3), 1069-1076. doi:10.6018/analesps.31.3.179151
- Ghiardo Soto, F., y Dávila León, O. (2005). Cursos y discursos escolares en las trayectorias juveniles. *Última Década*, XXIII, 33-76.
- Gómez Navarro, J. A. (2015). Una moral en los modos de intervención sobre la relación entre la violencia y los jóvenes en Colombia. *ProsPectiva. Revista de trabajo social e intervención social*, 20, 141-162.
- Grijalva Martínez, O. (2012). Las apariencias como fuente de las identificaciones en la construcción de las identidades juveniles y en la formación de grupos de pares Tesis doctoral publicada en Jóvenes y bachillerato 2012. 212. En E. Weiss Hertz, *Jóvenes y Bachillerato* (pág. 212). Anuies.
- Guerra Ramírez, M. I. (2000). ¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, V(10), 243-272.

- Guerra, M. (2008). Trayectorias escolares y laborales de jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico. Die-Cinvestav. Recuperado de <http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/TDoctorado/MIGRTrayectoriasescolaresRESUMEN.pdf?ver=2015-07-23-124531-003>
- Hernández Hernández, F., y Padilla Prety, P. (2013). Cuestionar el éxito y el fracaso escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 56-59.
- Hernández, O. G. (2010). El sentido de la escuela. Análisis de las representaciones sociales de la escuela para un grupo de jóvenes escolarizados de la ciudad de Bogotá. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, XV(46), 945-967.
- Ibarra Uribe, L., Escalante Ferrer, A. y Fonseca Bautista, C. D. (2013). El significado de estudiar para los jóvenes de bachillerato. *Revista académica evaluada por pares, independiente, de acceso abierto y multilingüe. Arizona State University Archivos Analíticos de Políticas educativas*, 21 (60), 1-28.
- Jemio Arnez, K. (2015). El sentido de las cosas en la metáfora. *Revista de investigación Miradas UTP* (13), 139-149.
- Jurado, C., y Tobasura, I. (2012.). Dilema de la juventud en territorios rurales de Colombia: ¿campo o ciudad? *Revista de ciencias sociales, niñez y juventud*, X(1), 63-77.
- Llinás, P. (2009). Imágenes y sentidos de la experiencia escolar: percepciones de los estudiantes sobre la escuela secundaria. *Propuesta Educativa Clacso*, XXXII, 32, 92-103.
- Márquez Pulido, U. B. (2014.). Valor de uso y espacio urbano: la ciudad como eje central de la conformación política, cultural y simbólica de las sociedades. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 187-208.
- Martín García, A. V. (1995). Fundamentación Teórica y Uso de las historias y relatos de vida. *Aula. Ediciones Universidad de Salamanca*, 41-60.
- Miller Flores, D. (2010). Trayectorias formativas y laborales de los jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico de Guerra Ramírez. 15(46). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, XV(46), 981-984.
- Morales Gualdrón, L. V., Buitrago Umaña, E. M., & Marín Mejía, Y. A. (2013). Identidad, tribus urbanas y redes sociales: un estudio de caso en adolescentes. *Encuentros*, 77-92.
- Morales Gualdrón, L. V., Buitrago Umaña, E. M., & Marín Mejía, Y. A. (2013). Identidad, tribus urbanas y redes sociales: un estudio de caso en adolescentes. *Encuentros*, 77-92.
- Paéz Matínez, R. M. (2012). Esbozo para una didáctica del símbolo. *Actualidades pedagógicas*(59), 147-159.
- Palomar-Lever, J., Victorio-Estrada, A. (2017.). Expectativas educativas de adolescentes mexicanos en condiciones de pobreza. *Revista de Psicología*, XXVI(1), 1-11.
- Peralta, J. A. (2012). Los signos, la enseñanza, la historia. *Latin-American Journal of Physics Education*, VI(4), 655-660.
- Pereira Jardim, L. (2010). La conformación de los actores laborales en Venezuela en contraste con la representación social del trabajo en los jóvenes y adolescentes. *Revista Gaceta Laboral*, XVI(2), 215-230.
- Pocornell Buendía, M. R., y Melero Martínez, J. M. (2013). Historia del cultivo del olivo y del aceite; su expresión en la Biblia. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, XXVIII, 155-181.

- Postigo, C. E., y Daino de Matteoda, M. (2006). Trayectorias de vida en la pobreza urbana: una reconstrucción del sentido de la escuela. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales Universidad Nacional de Jujuy*, XXX, 63-68.
- Programa Presidencial Colombia Joven –Agencia de Cooperación Alemana GTZ - UNICEF Colombia. (2004). *Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia entre 1985-2003*. Universidad Central departamento de Investigaciones DUIC. LINEA DE INVESTIGACIÓN EN JÓVENES Y CULTURAS JUVENILES.
- Pujadas, J. J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*, IX, 127-158.
- Román Macedo, A. F. (2014). Educación de los jóvenes de secundaria en el área metropolitana de Monterrey. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, XIX(60), 291-317.
- Romo, J. M. (2009). Procesos identitarios y reflexividad moderna en jóvenes universitarios de Aguascalientes. *Tesis doctoral no publicada*. México: Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Serrano Guzmán, M. F., Serrano Guzmán, M. N., Marmol Ríos, M. d., y Mesa Rivera, M. (2015). Impacto de trabajo infantil en el rendimiento escolar de adolescentes en poblaciones rurales: estudio de caso. *Revista Lasallista de investigación*, XII(1), 147-153.
- Silva-Peña, I., Bastidas, K., Calfuqueo, L., Díaz, J., y Valenzuela, J. (2013). Sentido de la escuela para niños y niñas mapuche en una zona rural. *Revista Polis*, XII(34), 243-258. Obtenido de Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30528135013>
- Uribe Rodríguez, A. F., Sanabria, A. M., Orcasita, L. T., y Castellanos Barreto, J. (2016). Conducta antisocial y delictiva en adolescentes y jóvenes colombianos. *Informes psicológicos*, XVI(2), 103-119. doi:10.18566/ infpsicv16n2a07
- Valencia Aguirre, A. C. (2015). Las fiestas, los rituales y los símbolos en las escuelas. *Praxis y saber*, VI(12), 149-167.
- Valencia, Y. y García Villahermosa, V. (2010). La escritura simbólica y el lenguaje. *Comunicar*, XVII(34), 155-162.
- Vargas Parra, J. (2013). El programa Más Familias en Acción y las trayectorias educativas de los adolescentes beneficiarios. *Reflexión política*, XV(29), 98-107.
- Weiss, E. (2012). *Jóvenes y Bachillerato*. México: Anuiés.
- Zamora Poblete, G., y Zerón Rodríguez, A. M. (2010). Caracterización y sentido actual de la autoridad pedagógica en escuelas chilenas de sectores de pobreza. *Revista española de pedagogía*, LXVIII(245), 99-116.