

La RAS (acción-actividad-relación al saber) en niños y niñas de 5° grado de
Educación Básica Primaria en el Colegio Jefferson.

Juan Pablo Caicedo Serrano

Universidad Icesi

CREA

Maestría en Educación

Cali

2014

La RAS (acción-actividad-relación al saber) en niños y niñas de 5° grado de
Educación Básica Primaria en el Colegio Jefferson.

Juan Pablo Caicedo Serrano

Trabajo de grado

Director: Armando Zambrano Leal PhD. Ed.

Universidad Icesi

CREA

Maestría en Educación

Cali

2014

“He logrado aprender junto a mi familia ser positivo y valorar lo que tengo. He logrado encontrar el poder de las palabras y saber como usarlas.” (H0205262 Niño, edad: 12 años)

“En la calle aprendi...a ayudar a la jente cuando tiene algún problema, aprendi a convivir con las personas respetarlas...” (H0205255 Niño, edad: 12 años)

“Y en mi colegio también me han enseñado a confiar en mi talento saber que si uno sueña y se esfuerza todo es posible...” (M0205243 Niña, edad: 12 años)

Agradecimientos.

Mis agradecimientos a Armando Zambrano Leal, Director de la Maestría en Educación de la Universidad Icesi y mi tutor, por brindarme su confianza, sus enseñanzas y por haberme invitado a participar en su maravilloso proyecto y presentarme la RAS. Gracias a Marta Sarria Materón por su colaboración en el manejo del Atlas.ti, por ella conté con la información de manera acertada y oportuna. Agradezco también a mis maestros y maestras en esta experiencia, con todos aprendí algo. A los niños y niñas de la promoción 2019 del Colegio Jefferson, gracias por haberme mostrado a través de sus narraciones, el porvenir. Finalmente a mi amor y enorme gratitud a Doris y Felipe por su apoyo incondicional, su enorme paciencia y su amor sin límites.

Índice

| | |
|--|----|
| 1. Resumen / Abstract..... | 9 |
| 1.1 Resumen en español..... | 9 |
| 1.2 English abstract..... | 10 |
| 2. Introducción..... | 12 |
| 3. El problema de investigación..... | 17 |
| 3.1 Preguntas de investigación..... | 21 |
| 3.2 Objetivo general..... | 21 |
| 3.3 Objetivo específico..... | 21 |
| 3.4 Hipótesis..... | 21 |
| 4. Marco teórico..... | 23 |
| 4.1 El origen de la teoría..... | 24 |
| 4.2 El fracaso escolar..... | 26 |
| 4.3 La base de la teoría..... | 28 |
| 4.4 Figuras, dimensiones y categorías..... | 34 |
| 4.5 El objeto de la teoría..... | 36 |

| | | |
|-------|---|----|
| 4.6 | Gráfico RAS..... | 37 |
| 4.7 | El estado del arte..... | 37 |
| 5. | Marco metodológico..... | 45 |
| 5.1 | Tipo de investigación..... | 45 |
| 5.2 | Contexto..... | 46 |
| 5.3 | Sujetos..... | 49 |
| 5.4 | Instrumentos..... | 50 |
| 5.5 | Procedimiento..... | 51 |
| 6. | Presentación de resultados..... | 56 |
| 6.1 | ¿Qué aprenden los niños?..... | 56 |
| 6.1.1 | Aprendizajes Relacionales y Afectivos (ARA)..... | 57 |
| 6.1.2 | Aprendizajes de Desarrollo Personal (ADP)..... | 60 |
| 6.1.3 | Aprendizajes de la Vida Cotidiana (AVC)..... | 63 |
| 6.1.4 | Aprendizajes Intelectuales o Escolares (AIE)..... | 64 |
| 6.1.5 | Otros..... | 66 |
| 6.2 | ¿Con quién aprenden los niños?..... | 68 |

| | | |
|-------|---|----|
| 6.2.1 | Agentes de Aprendizaje/ Aprendizajes Relacionales y Afectivos (ARA). | 69 |
| 6.2.2 | Agentes de Aprendizaje/ Aprendizajes de Desarrollo Personal (ADP). | 70 |
| 6.2.3 | Agentes de Aprendizaje/ Aprendizajes de la Vida Cotidiana (AVC). | 71 |
| 6.2.4 | Agentes de Aprendizaje / Aprendizajes Intelectuales o Escolares (AIE). | 72 |
| 6.2.5 | Agentes de Aprendizaje / Otros. | 73 |
| 6.3 | ¿Dónde aprenden los niños? | 74 |
| 6.3.1 | Lugares de Aprendizaje/ Aprendizajes Relacionales y Afectivos (ARA). | 75 |
| 6.3.2 | Lugares de Aprendizaje/ Aprendizajes de Desarrollo Personal (ADP). | 76 |
| 6.3.3 | Lugares de Aprendizaje/ Aprendizajes de la Vida Cotidiana (AVC). | 77 |
| 6.3.4 | Lugares de Aprendizaje / Aprendizajes Intelectuales o Escolares (AIE). | 78 |
| 6.3.5 | Lugares de Aprendizaje / Otros. | 80 |
| 6.4 | ¿Qué es lo más fácil de aprender? | 81 |
| 6.4.1 | Figuras de Aprendizaje evocadas como lo más fácil de aprender. | 81 |
| 6.4.2 | Aprendizajes Intelectuales y Escolares (AIE) evocados como lo más fácil de aprender. | 83 |
| 6.4.3 | Disciplinas escolares evocadas como lo más fácil de aprender. | 85 |

| | | |
|--------|--|-----|
| 6.5 | ¿Qué es lo que más les ha costado aprender? | 86 |
| 6.5.1 | Figuras de Aprendizaje evocadas como lo más difícil de aprender..... | 86 |
| 6.5.2 | Aprendizajes Intelectuales y Escolares (AIE) evocados como lo más difícil de aprender..... | 89 |
| 6.5.3 | Disciplinas escolares evocadas como lo más difícil de aprender..... | 90 |
| 6.6 | ¿Qué es lo más importante y qué esperan de lo aprendido? | 92 |
| 6.6.1 | Temas Relacionales y Afectivos..... | 92 |
| 6.6.2 | Saber..... | 94 |
| 6.6.3 | Temas de Desarrollo Personal..... | 95 |
| 6.6.4 | La Vida..... | 95 |
| 6.6.5 | Temas socio- políticos y religión..... | 97 |
| 6.6.6 | Trabajo, Oficio, Empleo..... | 97 |
| 6.6.7 | Familia..... | 98 |
| 6.6.8 | Adulto/Autonomía..... | 98 |
| 6.6.9 | Estudios o escuela o diploma..... | 99 |
| 6.6.10 | Respuestas vagas (todo/nada)..... | 100 |

| | | |
|-----|---|-----|
| 6.7 | Figuras de aprendizaje evocadas en lenguaje..... | 101 |
| 7. | Análisis y discusión de resultados..... | 104 |
| 7.1 | Figuras de aprendizaje. | 105 |
| 7.2 | Agentes y lugares de aprendizaje..... | 106 |
| 7.3 | Lo más fácil y lo más difícil. | 108 |
| 7.4 | Lo más importante y lo que esperan de los aprendizajes..... | 108 |
| 7.5 | Disciplina escolar - lenguaje. | 110 |
| 8. | Conclusiones..... | 112 |
| 9. | Consideraciones finales. | 114 |
| 10. | Bibliografía. | 117 |
| 11. | Anexos. | 125 |

1. Resumen / Abstract.

1.1 Resumen en español.

La teoría de la RAS, cuyo nombre en francés es *Rapport au savoir*, explora la acción-actividad-relación con el saber y el sentido de aprender de los sujetos. Esta teoría concibe al sujeto en su singularidad, un sujeto social que aprende en la relación consigo mismo, con los otros y con el mundo (Charlot: 2007). La teoría tiene tres vertientes: la psicoanalítica, la antropológica y la antroposociológica. La primera fue ampliamente impulsada por el equipo CREF (Universidad Paris X), la segunda tuvo sus desarrollo en el campo didáctico (Lyon 2 y IUFM d'aix) y la tercera se consolidó en el seno del laboratorio de investigación ESCOL (Universidad Paris 8). Esta última vertiente fue la que retuve en la investigación. El estado del arte me permitió conocer el viaje de la teoría y las investigaciones que se han realizado en Francia, Canadá, México, Brasil, Argentina, etc.

La investigación se realizó durante el año 2013 y parte del 2014 y se inscribe en un macroproyecto liderado por nuestro director. La institución donde se realizó la investigación fue el Colegio Jefferson (Yumbo, Colombia). Metodológicamente apliqué 79 balances de saber en niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria y centré mi atención en las tres dimensiones (social, identitaria y epistémica) y en las figuras de aprendizaje (AVC/AIE, ADP, ARA) tal como lo define la teoría. El tratamiento de la información se realizó en el Atlas.ti.

Las conclusiones me permitieron penetrar un fenómeno bastante complejo y comprender las magnitudes del acto de saber. Con esta investigación busco contribuir con el desarrollo de la teoría y con el conocimiento sobre el sentido de aprender de los niños y niñas de las escuelas y colegios de la ciudad. En términos generales, los aprendizajes que los niños y las niñas evocan como los más significativos no son exclusivamente los intelectuales (AIE) y esto no quiere decir que ellos fracasen pues he visto que ellos aprenden también por fuera de la institución escolar.

Palabras claves: relación con el saber, aprendizajes, institución escolar, saber, educación básica

1.2 English abstract.

Rapport au savoir, French theory also known as RAS, explores the action-activity-relationship to knowledge and the sense of learning of subjects. This sociological and anthropological theory conceives the subject in his singularity and recognizes that he becomes social when he learns in relationship with himself, with others and with the world (Charlot: 2007). The theory has three approaches: psychoanalytic , anthropological and both anthropological and sociological . The first one was largely driven by the CREF team (University Paris X), the second one had its developments in the didactics field (Lyon 2 and IUFMs d' Aix) and the third one

was consolidated within ESCOL's investigation laboratory (University Paris 8) . This latter aspect was the one I retained in the investigation. The state of the art showed me the theory's journey and the researches that have been conducted in France, Canada, Mexico, Brazil, Argentina, etc.

The research was conducted during 2013 and part of 2014 and it is part of a larger project led by our director. Colegio Jefferson (Yumbo, Colombia) is the institution where the research was held. Methodologically I applied 79 knowledge balance sheets to 5th grade children and focused my attention on the three dimensions (social, identity and epistemic) and learning figures (AVC / IEA, ADP, ARA) defined by the theory. The data processing was performed in Atlas.ti.

The findings allowed me to penetrate a very complex phenomenon and understand the magnitude of the act of knowing. With this research I hope to contribute to the development of the theory and with the knowledge about the meaning of learning of children from schools and colleges around the city. Overall, the learnings that children evoke as the most significant are not only intellectuals (IEA) and this does not mean that they fail, I've seen they also learn outside the school.

Keywords: relationship to knowledge, learning, educational institution, knowledge basic education.

2. Introducción.

Después de la Segunda Guerra Mundial, en varias naciones del mundo surge el interés por estudiar la escuela para conocer el efecto de esta en los niños y adolescentes. A partir de este interés, a lo largo de la postguerra, en el Reino Unido, Francia y Estados Unidos se realizan tres grandes estudios: Plowden, INED y Coleman respectivamente. Varios años después, estos estudios dan origen al fracaso escolar para explicar el problema de desigualdad escolar que se venía dando entre clases sociales.

De allí el surgimiento de varias teorías que tomaron el fracaso escolar como objeto de estudio. Entre estas encontramos la tesis de la reproducción de Bourdieu, que indica que la posición social de los estudiantes determina que unos estén en situación de fracaso y otros no; y la teoría del déficit cultural de Bernstein, que indica que los alumnos fracasan porque les falta algo.

En ningún momento estas teorías estarán en la capacidad de explicar por qué dos niños de una misma familia de escasos recursos económicos y/o culturales pueden obtener resultados diferentes en la escuela, tampoco podrán explicar por qué fracasan los jóvenes de familias pudientes y con un alto nivel cultura en comparación a niños de estratos populares que alcanzan el éxito.

La sociología producto de las teorías de la reproducción entrará a ser cuestionada por la teoría que fundamentó mi investigación y que en francés se conoce como *Rapport au savoir*. Esta teoría nació en Francia en la década de los ochenta en las universidades Paris X, Lyon 2 y París VIII. En la universidad de Paris X, un grupo de investigadores liderado por J. Beillerot, planteará una teoría del *Rapport au savoir* a partir de psicoanálisis. Esta teoría de corte psicológico parte del supuesto que los aprendizajes se dan dependiendo del placer y del deseo de aprender y/o enseñar que tanto alumno como profesor ponen en juego en el proceso escolar. En la universidad de Lyon 2, Michael Develay planteará una visión de la teoría desde la didáctica que se ocupa en conocer cómo es la apropiación de los saberes y las representaciones que establecen los estudiantes en situación de aprendizaje. Por otro lado en la Universidad de Paris VIII, bajo la dirección de B. Charlot, la teoría adopta el enfoque antropológico que parte del supuesto que el capital se aprende dependiendo de la relación que los niños establezcan con el saber, en el marco de las relaciones de ellos mismos, con los otros y con el entorno (social, cultural, etc.). Esta teoría de carácter netamente antropológico plantea que el sentido que ponen los estudiantes al aprendizaje es fundamental para comprender el fracaso escolar. En éste último enfoque fue en el que me apoyé para esta investigación.

Así expuesto, para Charlot (2007) el fracaso escolar carece de objeto en sí mismo, lo que existen son un sin número de fenómenos que clasificados bajo esta

categoría, permiten establecer que “el “fracaso escolar” no existe, lo que existe son alumnos que han fracasado, situaciones de fracaso, historias escolares que acaban mal” (Charlot: 2007:28) Para Charlot esto es lo que se debe analizar, los alumnos, las situaciones y las historias de vida.

La corriente antropológica de la teoría del *Rapport au savoir* tiene como base las teorías del sujeto, del saber y del sentido. La teoría indica que el *Rapport au savoir* es lo que hace un sujeto con lo que aprende; las motivaciones y movilizaciones que esa relación con los aprendizajes le generan para ejecutar cierto tipo de acciones y poder ser partícipe del mundo social en el que está inscrito. Esta relación con el saber se observa a través de tres figuras de aprender. La figura de aprendizaje identitario que refiere a los aprendizajes del desarrollo personal (ADP); la figura del aprendizaje social que refiere a los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) y; la figura de aprendizaje epistémica que refiere a los aprendizajes de la vida cotidiana (AVC) y los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE).

En el marco de la teoría del *Rapport au savoir*, se han realizado una serie de investigaciones, todas dirigidas a explicar la relación con el saber tanto de sujetos como de agentes. Estas investigaciones se han realizado principalmente en Francia, Canadá, España, Argentina, México y Brasil. Las investigaciones han mostrado la importancia que tiene mirar de manera integral a los sujetos. Los

resultados a la fecha arrojan una serie de datos que permiten identificar que los aprendizajes no son exclusivamente intelectuales y que cuando estos no se dan no se produce necesariamente, el fracaso escolar.

Compartiendo lo anterior, como estudiante en formación de la Maestría en Educación de la Universidad Icesi, decidí adelantar mi proyecto de investigación en el macro proyecto de investigación *Figuras de aprendizaje en niños y niñas de 5° y 9° grado de educación básica*. Estudio cualitativo fundamentado en la teoría del *Rapport au savoir*, que se realizó en 10 instituciones escolares de Santiago de Cali, liderado por el Dr. Armando Zambrano Leal. Decidí entonces, indagar cuál es la relación de sentido con el saber que establecen los estudiantes de 5° grado de educación básica del Colegio Jefferson, institución que dirijo.

Dado que la teoría del *Rapport au savoir* alimenta una mirada distinta del sujeto, lo concibe en relación con los otros y con el entorno, busqué conocer qué, dónde y con quién aprenden estos jóvenes y qué es lo más importante y qué es lo que esperan de lo que aprenden. El objeto de investigación me condujo a establecer registros biográficos mediante la aplicación de los *balances de saber*, instrumentos propuestos por la misma teoría. Los registros fueron analizados y tabulados mediante las categorías, también expuestas por la teoría.

Al final pude demostrar que los alumnos siempre aprenden algo y adquieren aprendizajes y saberes que no pueden ser medidos y que siempre lo llevan a ser alguien que piensa, decide y actúa para constituirse como sujeto social.

Conocer y comprender lo anterior me permitirá aportar al Proyecto Pedagógico Institucional del Colegio Jefferson para seguir apuntando a que este sea una buena escuela. En términos de Charlot, la buena escuela sería aquella que establece como su misión el hecho de aportar a los sujetos unas referencias que le permitan encontrarle sentido a sus vidas, a la sociedad, a las relaciones con él mismo, el mundo y los otros (Mutuale: 2009).

3. El problema de investigación.

A partir de la década de los 90, el tema de la calidad de la educación atrae las miradas de todas las naciones del mundo. La Declaración Mundial de Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas del Aprendizaje, aprobados por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos realizada en Jomtiem, Tailandia en marzo de 1990, lleva a los estados a emprender acciones que permitan mejorar los niveles de educación. Aspectos muy importantes del documento son el hecho de enfocar el tema de la educación en el aprendizaje (Jomtiem: 1990) Posteriormente surge el informe de Jaques Delors (1996) que plantea las competencias que empezarán a regir los planes de estudio. Esto ineludiblemente, al ser incorporado en las políticas públicas de educación en los distintos países, obliga a establecer modelos de evaluación por competencias, factor determinante para poder monitorear la calidad de la educación a nivel mundial. A nivel internacional podemos rescatar las pruebas PISA¹ y TIMSS². En América Latina rescatamos las pruebas PRIE³ y en Colombia las Pruebas Saber⁴.

¹ Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por su sigla en inglés).

² Estudio Internacional de Tendencias en Matemática y Ciencias (TIMSS, por su sigla en inglés).

³ Proyecto Regional de Indicadores Educativos (PRIE).

⁴ Evaluación de la calidad de la educación básica colombiana realizada por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)

Los resultados de las diferentes pruebas en las que han participado algunos países de América Latina y el Caribe, dentro de los cuales se encuentra Colombia, muestran los niveles de logro alcanzados por los estudiantes en educación básica. Las pruebas han medido lenguaje y matemáticas así como ciencias naturales. A nivel global y dentro del ranking que este tipo de pruebas ha establecido, nuestro país no sale bien librado.

En el área del lenguaje por ejemplo, en las pruebas PISA del 2009 (OCDE: 2009), entre 65 países, Colombia ocupó el puesto 52, lo cual lo ubica como uno de los países participantes donde los estudiantes tienen menor capacidad para comprender los textos e interpretarlos. En las pruebas PISA del 2013 (OCDE: 2013), entre 65 países, Colombia ocupó diez puestos menos (puesto 62) que en el 2009.

A pesar de los esfuerzos significativos que se hacen en materia de educación en nuestro país, en competencias de lectura, comprensión e interpretación de textos, Colombia no ha progresado y apenas logra que el 53% de sus estudiantes apruebe, con niveles muy básicos las pruebas PISA.

A la fecha de la publicación de la presente investigación los resultados de la pruebas PISA arrojados por la OCDE en marzo de 2014 daban como resultado cifras aún más preocupantes. Colombia quedó en la última posición en una prueba

de habilidad para resolver problemáticas del siglo XXI, realizada en 44 países (OCDE: 2014).

No menos alarmantes son los resultados de las Pruebas Saber (ICFES: 2013) realizadas a estudiantes colombianos de 5° grado de primaria en el año lectivo 2012-2013, Si analizamos también el área de lenguaje, los resultados de la pruebas muestran que tan solo el 13% de los estudiantes evaluados logran un nivel avanzado, mientras que el 40 % logra el nivel mínimo y el 19% se ubica en insuficiente.

A nivel departamental la situación es muy similar a la nacional. Tan solo el 10% de los estudiantes vallecaucanos evaluados logran un nivel avanzado, mientras que el 43 % logra el nivel mínimo y el 18% se ubica en insuficiente.

Por otra parte, según los resultados de la Pruebas Saber 2012-2013 (ICFES: 2013), el Colegio Jefferson en las competencias en lenguaje⁵ se ubica por encima

⁵ No es gratuito hablar de Lenguaje. El Proyecto Educativo Institucional del Colegio Jefferson hace un especial reconocimiento a la complejidad que tiene el lenguaje afirmando que el uso de la lengua está relacionado con todas las esferas de la actividad humana. Desde la constitución del individuo como un sujeto humano que entra en relación con sus congéneres hasta la comprensión de la teoría más elaborada o la metáfora más compleja sobre la vida y sus derroteros. Todo lo que se es o se piensa pasa por el lenguaje. El Colegio Jefferson propone el estudio del lenguaje no como un campo restringido de las reglas gramaticales y ortográficas sino como un sistema de

(449) de la media nacional (302). A nivel interno si bien es cierto que el 78% de los niños de este grado tiene un desempeño avanzado en las competencias del lenguaje, hay un 1% de los niños, que estudiando en las mismas condiciones tienen un desempeño insuficiente. A la luz de las estadísticas y desde la teoría clásica, este 1% se definen como potenciales estudiantes en situación de fracaso. Este hecho que no deja de ser inquietante si tenemos en cuenta las metas que la institución se ha propuesto alcanzar y que consisten en que nuestros estudiantes alcancen un alto rendimiento escolar.

En estas condiciones, me pregunté ¿cuál es la relación que tienen estos niños con el saber? ¿Qué sentido tiene para estos niños aprender? Por esto, dirigí mi mirada a conocer la relación de sentido que los niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria en el Colegio Jefferson le dan a las diferentes figuras de aprendizaje y qué correlaciones hay entre estas y los lugares en los que se aprende y los agentes con quienes se aprende.

significación y sentido, que atraviesa las formas de pensar el mundo y de pensarse a sí mismo y de construir realidades.

3.1 Preguntas de investigación.

Más que explicar dicha relación al saber, lo que realmente me interesó fue conocerla en un horizonte de sentido, es decir en una perspectiva biográfica. Me propuse, entonces, responder los siguientes cuestionamientos: ¿Qué, dónde y con quien han aprendido los niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria en el Colegio Jefferson? ¿Qué es lo más importante y qué esperan de lo que han aprendido? ¿Qué es lo más fácil y lo más difícil de lo aprendido?

3.2 Objetivo general.

Conocer la relación con el saber de los niños de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson.

3.3 Objetivos específicos.

Caracterizar la incidencia de los agentes y los lugares en el aprendizaje de los niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson.

Identificar la relación con el lenguaje de los niños de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson.

Explicar los aprendizajes de los niños de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson tanto en lo relacional como en lo intelectual y escolar.

3.4 Supuestos.

De antemano supuse que: a) A nivel de las diferentes figuras de aprendizaje los estudiantes evocarían más los aprendizajes que tenían que ver con lo relacional y afectivo (ARA), aquellos aprendizajes que tienen que ver con los valores, la

conformidad, las relaciones armónicas entre sujetos; b) Los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE) y su aplicación eran más importantes que los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA). Esto aprendizajes prevalecerían sobre otras figuras de aprendizaje, dado que era en el colegio en donde estaban siendo cuestionados; c) En cuanto a agentes de aprendizaje los profesores prevalecerían sobre los padres y amigos; y d) En cuanto a los lugares de aprendizaje, la escuela prevalecería sobre la familia.

4. Marco teórico.

Esta investigación se apoyó en la teoría conocida como *Rapport au savoir* o la relación con el saber. La teoría indica que el *Rapport au savoir*⁶(en adelante la llamaremos RAS por el término en francés) es la acción-actividad-relación (Zambrano: 2013) que un sujeto establece con el aprender en relación consigo mismo, con los otros y con el mundo.

La teoría tiene sus orígenes en tres teorías de base: la teoría del sujeto, la teoría del sentido y la teoría del saber. Estas tres teorías alimentan la RAS y le permiten situar tres figuras de aprendizaje, la social que convoca los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA), la identitaria que reúne los aprendizajes de desarrollo personal (ADP) y la epistémica que reúne los aprendizajes de la vida cotidiana y los intelectuales y escolares (AVC- AIE). Las figuras de aprendizaje se manifiestan a través de dimensiones y busca dar respuestas al qué, al dónde y al con quién aprenden los sujetos. De la figura epistémica se desprenden los saberes disciplinares y es por medio de estos que se puede conocer qué es lo más fácil y lo más difícil de aprender. Del qué aprenden se puede estar al tanto de

⁶ El término francés de *Rapport* no tiene traducción al español. Si bien la traducción se puede dar como relación, este también implica una acción y una actividad. Para referirme a *Rapport au savoir* utilizaré el término RAS o acción- actividad-relación.

los que un sujeto espera de los aprendizajes y aquello a lo que le da mayor importancia.

4.1 El origen de la teoría.

La teoría la RAS nace en Francia a finales de la década de los ochenta del siglo anterior. En este periodo el sistema educativo francés fue objeto de reformas importantes que buscaban que la mayoría de estudiantes franceses terminaran, por lo menos, sus estudios de primaria y secundaria. Hasta esa fecha, las repuestas a la realidad que mostraba el sistema educativo francés se encontraban en los fenómenos de la exclusión, y del fracaso escolar. Estos dos fenómenos se encargaban de etiquetar la experiencia de los estudiantes y sus resultados para justificarlos (Charlot: 2007). Con el objetivo claro y con un sin sabor a las respuestas que se estaban dando a la problemática, grupos de sociólogos, psicólogos, y didactas trabajaron en pro de encontrar soluciones para democratizar el sistema educativo y evitar las altas tasas de deserción que se estaba presentando.

En respuesta al hecho que el fenómeno tenía una mirada en la cual el estudiante no era reconocido como el responsable de su propio proceso de aprendizaje, desde su práctica tanto los sociólogos, los psicólogos y los didactas, abordaron

sus investigaciones. Estas investigaciones plantearon como objeto de estudio el saber en relación al sujeto.

Por un lado los psicólogos, bajo la dirección de los profesores Jacky Beillerot, Nicole Monsconi y Claudine Blanchard- Laville y el equipo del laboratorio CREF⁷ de la Universidad París X parten del supuesto que los aprendizajes se logran dependiendo del placer y del deseo de aprender y/o enseñar que tanto alumno como profesor ponen en juego en el proceso escolar. También parten desde la óptica en la cual los aprendizajes de un sujeto se deben a la manera en que se relaciona con los otros y el universo en el que se circunscriben para construir su identidad. Es así como nace el planteamiento de una teoría de la RAS de corte psicológico a partir de psicoanálisis.

Un segundo planteamiento, con una visión desde la didáctica, se gestó bajo la dirección de los profesores Yves Chavellard y Michel Develay del IREM d'Aix en Marsella⁸ y del ISPEF⁹ de la Universidad de Lyon 2 respectivamente. Estos didáctas se ocuparon en conocer cómo es la apropiación de los saberes y las representaciones que establecen los estudiantes en situación de aprendizaje.

⁷ Centro de investigaciones, educación y formación de la Universidad de París X (CREF por su sigla en francés).

⁸ Instituto de investigación para la enseñanza de las matemáticas (IREM por su sigla en francés).

⁹ Instituto de ciencias y prácticas de la educación y formación de la Universidad de Lyon (ISPEF por su sigla en francés).

Por otro lado en la Universidad de Paris VIII el equipo del laboratorio ESCOL¹⁰ bajo la dirección de Bernard Charlot, Jean-Yves Rochex y Elizabeth Bautier, nació una teoría de la RAS con un enfoque antro-po-sociológico que parte del supuesto que el capital se aprende dependiendo de la acción- actividad- relación que los niños establezcan con el saber, en el marco de la relaciones ellos mismos, con los otros y con el entorno (familiar, social, cultural, etc.). Es en esta corriente de carácter netamente antroposociológico de la teoría del *Rapport au savoir*, en la que se inscribió esta investigación.

4.2 El fracaso escolar.

El término de fracaso escolar nace después de la Segunda Guerra Mundial cuando países como el Reino Unido, Francia y Estados Unidos comienzan a estudiar la escuela para conocer el efecto de esta en los niños y adolescentes. A lo largo de la década de los sesenta, en la época de la postguerra, se realizan tres grandes estudios: Plowden¹¹ en el Reino Unido, INED¹² en Francia y Coleman¹³ en Estados Unidos. Estas grandes encuestas dan origen al fracaso escolar, que

¹⁰ Laboratorio de Educación, Escolarización Socialización y Colectividades Locales del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad París VIII, Saint Denis.

¹¹ El Informe Plowden es el nombre no oficial para el informe realizado en 1967 por el Consejo Asesor Central de Educación (Inglaterra)

¹² Instituto Nacional de Estudios Demográficos de Francia (INED por su sigla en francés)

¹³ Informe sobre la Igualdad de Oportunidades Escolares realizado por J.S. Coleman en 1966 en Estados Unidos.

hasta entonces se conocía como un problema de desigualdad escolar entre clases sociales.

Una vez puesto en escena el fracaso escolar, este puso en evidencia cuatro campos problemáticos que favorecerían su investigación y aportarían en la connotación de que el fracaso escolar es un objeto de investigación. Entre los campos problemáticos se encuentran las aspiraciones educativas, el clima familiar, los códigos lingüísticos y el déficit cultural. A partir de los cuatro campos nacen las teorías de referencia: la teoría de innatismo de N. Chomsky, el déficit cultural de J. Ogbu, la teoría de los códigos lingüísticos de B. Bernstein y la teoría de la reproducción de P. Bourdieu. Las dos últimas son la base fundamental para la hoy llamada y aún vigente sociología de la educación (Hasley y Karabel: 1976).

Tanto Bourdieu y Passeron (1996) como Bernstein (1988) consideraron el fracaso escolar como objeto de estudio. Sus teorías nos remiten a considerar que un alumno fracasa dependiendo del origen social y la condición cultural de su familia. Las teorías analizan que la relación entre el rendimiento escolar de un niño está estrechamente ligado a la posición de clase social que ocupan sus padres. Lo cual sugiere que un alumno que proviene de los estratos populares está destinado a fracasar en la escuela, o por lo menos tiene menos probabilidades de tener éxito en sus estudios que un niño de clase media o alta. La educación para ambos, es

concebida como el agente fundamental de la reproducción y ponen el énfasis en el capital heredado, mas no aprendido, como la clave del éxito en la escuela.

En ningún momento estas teorías estarán en la capacidad de explicar por qué dos niños de una misma familia de escasos recursos económicos y/o culturales pueden obtener resultados diferentes en la escuela, tampoco podrá explicar por qué fracasan los jóvenes de familias pudientes y con un alto nivel cultura en comparación a niños de estratos populares que alcanzan el éxito.

Así expuesto, para Charlot (2007) el fracaso escolar carece de objeto en sí mismo, lo que existen son un sin número de fenómenos que clasificados bajo esta categoría, permiten establecer que “el fracaso escolar” no existe, lo que existe son alumnos que han fracasado, situaciones de fracaso, historias escolares que acaban mal” (Charlot: 2007: 28) Para Charlot esto es lo que se debe analizar, los alumnos, las situaciones y las historias de vida.

4.3 La base de la teoría.

Para desvirtuar el fracaso escolar como objeto de estudio, la teoría de la RAS de corte antroposociológico centra la mirada en el sujeto y sus relaciones con los aprendizajes y no en factores heredados de su padres. Para entender mejor este enfoque es importante remitirse a las teorías de base que sustentan la teoría que

nos ocupó en esta investigación: las teorías del sujeto, del saber y del sentido, tal como lo ha definido Zambrano (2014).

La teoría del sujeto está presente en la RAS de corte antropológico en la medida que se entiende al estudiante como sujeto confrontado a la necesidad de aprender y a la presencia en su mundo de saberes. Esto es concebirlo al sujeto como ser humano, social, singular, que actúa en y sobre el mundo y tiene la necesidad de saber, a través de la educación, para estar presente en el mundo que lo rodea. (Charlot: 2007).

En primera instancia, para Charlot y el equipo ESCOL fue necesario estudiar la sociología de Durkheim, la teoría de la reproducción de Bourdieu y, la sociología de la subjetivación de Dubet para demostrar cómo estas carecen de sujeto.

Emile Durkheim manifestaba que el sujeto es el resultado de lo que él mismo haya interiorizado a lo largo de la socialización. En este sentido los hechos sociales y culturales moldean al sujeto y lo predisponen a comportarse de una u otra determinada manera, nunca desde su propia voluntad. Son los hechos sociales los que se imponen al individuo. Durkheim manifiesta que las sociedades y los hechos sociales son cosas y solo pueden ser explicados por sí mismos. La sociedad no es la sumatoria de individuos y los hechos sociales no responden a la sumatoria de los fenómenos psíquicos propios de los individuos. (Durkheim:

1895, citado por Charlot: 2007). Así las cosas, se desconoce la existencia del sujeto de la filosofía y la psicología.

Bourdieu en cambio, habla del *habitus*. Este concepto también desconoce al sujeto particular. Para Bourdieu el sujeto social existe en la medida en que interiorice la estructura social y lo que esta le impone y logre que concuerde con su estructura subjetiva. Visto así, el *habitus* da origen a entender por qué las personas se comportan de manera similar cuando comparten una determinada posición social (Bourdieu: 1988). En este sentido, el sujeto nunca podrá ser estudiado con respecto a su individualidad, siempre en referencia a la etiqueta que la sociedad le imponga.

A pesar de que la sociología de la subjetivación de F. Dubet no reduce el estudio de esta materia al estudio de posiciones sociales, si lo hace en torno a la influencia de estructuras específicas. En el caso de la escuela, por ejemplo, ésta termina siendo la que influye en la construcción de la subjetividad por parte de los sujetos y estos actúan en la medida en que ponen a prueba las lógicas que esta les impone (Charlot: 2007).

Las tres posturas muestran claramente que los sujetos son en la medida que interiorizan hechos, factores, posiciones y/o estructuras sociales exteriores a ellos. No satisfechos con esta postura, Charlot y su equipo se dieron en la tarea de

comprender la teoría de la RAS de corte psicológico promovida por ESCOL. Esta teoría es abordada desde la concepción Freudiana y Lacaniana que toda construcción consigo pasa por la relación con el otro. Así se logra vislumbrar una sociología del sujeto en donde “las relaciones sociales producen efectos sobre el sujeto” (Charlot: 2007: 77).

Con los antecedentes planteados por las cuatro posturas estudiadas, Charlot ve la necesidad de apoyarse en la antropología con el fin de comprender a ese sujeto. En ese sentido, la teoría del sujeto en Charlot reconoce el mundo que antecede a la llegada del pequeño hombre, un mundo que es transformado por la acción misma del sujeto (Zambrano: 2013).

Para Charlot (2007) *“Es un pequeño hombre el que se vuelve sujeto, quien es educado y quien se educa: la condición primera del individuo humano debería ser el fundamento último de toda teoría de la educación, no importa de qué disciplina provenga.”*

Es así como se ve que el aprendizaje (educación) es la actividad que inscribe al niño en el mundo, lo relaciona con los otros y consigo mismo.

Ya hemos visto cómo desde la teoría del sujeto está concebido el estudiante en relación con el saber. A continuación entraré a explicar cómo la teoría del sentido

concibe a ese sujeto en acción-actividad-relación con el saber. El saber será abordado más adelante desde la teoría que lleva su nombre.

El estudio de la teoría del sentido permite entender mejor la del sujeto. Encontrarle sentido a los aprendizajes permite la movilización interna del sujeto para alcanzar un objeto de aprendizaje. Cuando un sujeto le encuentra el sentido a los aprendizajes, se motiva y decide movilizarse o movilizar los recursos que tiene a su alcance, para ponerse en acción y alcanzar un objetivo.

Charlot en su momento acudió a Leontiev para comprender cómo es que hay una actividad movilizadora que le permite al sujeto acometer acciones y operacionalizarlas para alcanzar unos objetos determinados.

A través de la teoría del sentido se concibe la relación que un estudiante le pone al aprender, como la ACCIÓN en cuanto a la movilización; ACTIVIDAD, en cuanto a lo que el sujeto hace con los aprendizajes en un determinado espacio/tiempo; y RELACIÓN en el sentido del vínculo que el sujeto crea con los significados que le ofrece el objeto (aprendizajes). En otras palabras, lo que hace un sujeto con lo que aprende; las movilizaciones que esa relación con los significados le generan para ejecutar cierto tipo de acciones y poder ser partícipe del mundo social en el que está inscrito.

Ya estudiadas dos de las tres teorías de base que conforman la RAS, es importante situar el saber o los aprendizajes. Para Charlot (2007) el saber no es mero conocimiento, el conocimiento no es mero contenido, el contenido no es mera información pero todos aportan a la construcción del sujeto desde los diferentes espacios y agentes con los que se aprenden. Para comprender la teoría del saber cómo teoría de base es importante ver cómo está articulada con la teorías del sujeto y la del sentido a través de la figuras del aprendizaje definidas por Charlot.

Con el fin de operacionalizar la teoría sus creadores e impulsores han identificado tres figuras de aprender. La dimensión de aprendizaje identitario que refiere a los aprendizajes del desarrollo personal (ADP), la dimensión del aprendizaje social que refiere a los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) y; la dimensión del aprendizaje epistémico que refiere a los aprendizajes de la vida cotidiana (AVC) y los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE).

Según Charlot (2007), el sujeto establece una deseo de saber a través de la dimensión del aprendizaje identitario y se vale de las figuras de aprendizaje del desarrollo personal (ADP) que le permiten forjar su identidad o personalidad, concibiéndose él mismo como la relación con el saber. Esta relación implica una motivación para movilizarse y reconocerse como individuo.

Por otro lado, el sujeto establece relaciones de saber a través de la dimensión del aprendizaje social en la medida que se vale de figuras de los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) que le permiten crear vínculos con el mundo social al que llega cuando nace. El individuo establece una relación de saber cuándo socializa con individuos que se han apropiado de saberes diferentes al suyo (Charlot : 2007).

El sujeto también establece representaciones de saber. Estas son expuestas por Charlot (2007) como una red de significados que el sujeto establece a través de la dimensión del aprendizaje epistémico por medio de las figuras de los aprendizajes en la escuela (AIE), en estrecha relación a los de su vida cotidiana (AVC). En estos significados están inmersas las representaciones mentales que el sujeto hace de los objetos de saber. Es la relación consciente que el sujeto establece con los aprendizajes disciplinares (objetos), para definir qué es lo que espera de lo aprendido y la importancia que le va a dar, en concordancia al nivel de dificultad que hay o hubo al momento de la apropiación de esos objetos.

4.4 Figuras, dimensiones y categorías.

Para el estudio de su objeto, la RAS trabajada por ESCOL, retiene las siguientes dimensiones, figuras, categorías y expresiones según en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Figuras, dimensiones y categorías de la RAS.

| Dimensión | Categorías | Expresiones |
|--|----------------------------------|---|
| Figura de aprendizaje social. Aprendizajes relacionales y afectivos(ARA) | Valores | Los valores, valorar, los derechos |
| | Conformidad | Tener buenas amistades, amabilidad, comportarme bien, respetar a los padres, profesores, adultos, obedecer, escuchar a los padres |
| | Relaciones de armonía | Vida común, solidaridad, compañerismo, amistades, amor, sexualidad, confianza, franqueza conocer a las personas y los nuevos contextos, ser servicial, ayudar, comunicar |
| | Relaciones de conflicto | Defenderme, pelear, hacerme respetar, insultar, rechazar, celos, odio, desconfianza, mentiras |
| | Conocer a las personas y la vida | He aprendido de la vida, las cosas en la vida, a vivir, a conocer (comprender) a las personas, lo que es importante en la vida |
| | Transgresión | Hacer bobadas, bestialidades, robar, groserías, palabras groseras, no he aprendido nada (si se refiere a la transgresión, a la desobediencia, etc. Pero hay algunos que “no pueden estar clasificados en otro sitio, cuando su sentido dominantes no es el de la transgresión. Por ejemplo a no ser racista se clasifica en 17”) |
| Figura de aprendizaje identitario. Aprendizajes de desarrollo Personal (ADP) | Confianza en sí mismo | Confianza en sí mismo, desenvolverse, ser autónomo, responsable, estar solo, la soledad, tener mi libertad, adaptarme |
| | Superar las dificultades | Superar las dificultades, querer, dominar, controlarme, estar tranquilo, la paciencia, ser más maduro, decidir, jamás perder la esperanza, tener éxito, llegar a un objetivo, trabajar duro, trabajar para lograr algo, progresar (todo lo que lleve la marca de cierto voluntarismo) |
| | Lo que soy | Lo que soy, mi personalidad |
| | Emocionarme, vivir, reír | Emocionarme, vivir bien, reír, festejar, salir (cuando se refiere a una situación de tipo explosivo; cuando se hace de manera razonable, entonces se clasifica en 14) |
| Figura de aprendizaje epistémico. Aprendizajes relacionados con la vida cotidiana (AVC) | Saberes y saber hacer de base | Caminar, comer, hablar, vestir, arreglarme, amarrarse los cordones, saber la hora, asearme |
| | Tareas familiares | Lavar los platos, limpiar la casa tener la cama, ocuparme de los niños (cuidar a mis hermanitos) |
| | Saber hacer específicos | Coser, tejer, arreglar cosas, manejar moto, conducir auto, reparar bicicletas, hacer compras, el nombre de las calles, ocuparme de los animales, mecanografiar, tomar fotos, manejar el computador, silbar, maquillarse |
| | Actividades lúdicas | Vacaciones, camping, jugar, divertirse, hacer pan, montar en bicicleta, subir a los árboles, jugar al fútbol con los compañeros, ver televisión, informática como diversión (jugar) |
| | Actividades físicas y deportes | Deporte, fútbol, nadar, etc. |
| | Actividades artísticas | Baile, música, instrumentos, dibujar, pintar |

| | | |
|---|--|--|
| Figura de aprendizaje epistémico. Aprendizajes intelectuales Escolares (AIE) | Aprendizajes escolares de base | Leer, escribir, contar |
| | Expresiones genéricas y tautológicas | El saber, cosas interesantes, lo que hay que saber, el programa, los cursos, las materias de la escuela, muchas cosas, cosas del colegio, todo lo que hay que aprender, pocas cosas, todo lo que sé, los estudios, las educación, la cultura, la cultura general |
| | Disciplinas escolares únicamente nombradas | Idiomas, lenguaje, historia, matemáticas (las disciplinas como etiquetas institucionales) |
| | Evocación de un contenido | Ortografía, gramática, lenguas extranjeras, el cuerpo humano, las fracciones (lo que exprese como mínimo un contenido de saber) |
| | Evocación de una capacidad | Expresarme bien, hablar bien, expresarme en inglés, hablar jerga |
| | Aprendizajes metodológicos | Hacer las tareas, corregir, revisar, organizarme, trabajar solo, he aprendido a aprender, a estudiar, a conocer, a instruirme, a trabajar (sólo si es empleo) |
| | Aprendizajes normativos | Trabajar bien, aprender bien, escuchar a los profesores, levantar la mano... |
| | Pensar | Comprender, tener una opinión, ser crítico, imaginar, reflexionar, tener una mente lógica |
| Otros (de AIE) | Política, sociedad, ideología, religión | Lo que pasa en el mundo, evocación de principio o hechos sociales, política, evocación del racismo, evocación del estatuto de los jóvenes (derechos, deberes), religión, del medio ambiente (y lo que evoca una reivindicación en estos campos) |
| | Nada | No he aprendido nada |
| | Otras Expresiones tautológicas | Muchas cosas, la educación |

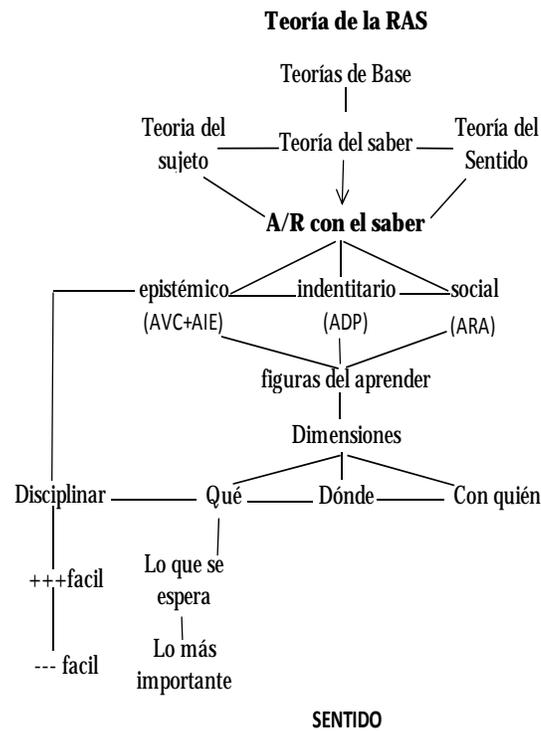
4.5 El objeto de la teoría.

La teoría de la RAS tiene como objeto de estudio conocer el sentido en tanto acción-actividad-relación que un sujeto mantiene con el aprender en relación consigo mismo, con los otros y con el mundo. (Zambrano: 2014).

4.6 Gráfico RAS.

En el siguiente gráfico, cuya elaboración realizó el profesor Armando Zambrano Leal, podemos observar la teoría en sus ejes fundamentales.

Gráfico 1. La RAS.



Armando Zambrano Leal. Derechos intelectuales. ©

4.7 El estado del arte.

En el marco de la teoría de la RAS -corriente antrosociológica-, se han realizado una serie de investigaciones, todas dirigidas a explicar la acción-actividad-relación con el saber. Como bien hemos visto, la RAS se fundamenta

en explicar las relaciones que un sujeto establece con sí mismo, con los otros y con el medio en el que se desenvuelve. En este sentido, las investigaciones de corte antropológico se han encargado de ordenar datos empíricos que estudian las relaciones con lugares, con agentes, y con saberes o aprendizajes, en las múltiples articulaciones que se dan entre uno(s) y otros(s) individuos(s) con los diferentes escenarios que habitan. Aquí tanto sujetos como agentes han sido parte fundamental del objeto de investigación de la RAS. La mayoría de estas investigaciones se han realizado principalmente en Francia, Canadá, España y Brasil. Recientemente la Ras ha empezado a circular en nuestro país a través de la investigación dirigida por nuestro director.

En principio las investigaciones se dan por parte del equipo ESCOL en Francia, donde nace la corriente de la teoría que nos ocupó en este estudio. Charlot, Rochex y Bautier comenzaron por preguntarse por el sentido de ir a la escuela de estudiantes y profesores (Charlot: 2007). Estos cuestionamientos se dieron a partir de la posición de que el fracaso escolar no existe, lo que existen son estudiantes en situación de fracaso (Charlot: 2007) y considerando la noción de “saber” como alternativa a la de “fracaso” escolar (Charlot: 2000). Así el sujeto siempre es protagonista y sus aprendizajes están sometidos a la relación que establece con los otros y con el entorno.

En el año de 1992 Charlot, Rochex y Bautier realizaron una investigación de la relación con el saber en los colegios de los suburbios de París. (Charlot, Bautier y Rochex: 1992) Después de esta investigación siguió una del mismo corte, ya en los liceos profesionales en Francia (Charlot: 2007).

La RAS inspiró un estudio en el cual las experiencias de los estudiantes hijos e hijas de obreros, agricultores y artesanos, permitió conocer cómo se daba la apropiación del saber social. (Côté y Hardy: 1986); Una investigación que observó cómo los educadores adquieren sus conocimientos y cómo experimentan la práctica docente, contemplo, a partir del estudio la tesis de grado de tres docentes de literatura en proceso de inducción, las dimensiones identitaria y epistémica. Esta última a través de los aprendizajes intelectuales y la de las disciplina escolares de la escritura. (Brossais y Terrisse : 2007).

A pesar de que la RAS se estudia qué, dónde y con quién se aprende, su marco teórico también ha sido objeto de estudio. Faouzia Kalali analizó la concepción del sujeto en relación al saber para comparar dos enfoques, el enfoque psicoanalítico del CREF y el socio antropológico de ESCOL. (Kalali: 2007).

La acción-actividad-relación con los aprendizajes escolares también ha sido objeto de estudio. Esta teoría también ha originado varias investigaciones sobre sus aportes a la didáctica de diferentes disciplinas escolares. Algunos de los

trabajos de investigación que se han realizado son: La acción, actividad, relación con el lenguaje, abordado por Bautier en 2002. (Bautier: 2002); En el campo de la ciencias encontramos el estudio realizado por Cappiello y Venturini (2011); En el campo de la física varios estudios realizados por Venturini (2007) y otros (Venturini y Albe, 2002); Hatchuel (2000), lo hizo en el área de las matemáticas; En el marco de la educación física y el deporte escolar, Terrise y Jordan (2005) quisieron conocer la relación con el saber de sujetos y agentes.

Muchos de estos estudios con relación a las disciplinas escolares han contribuido para reconocer que la teoría de la RAS es uno de los organizadores de la práctica docente.

La Ras ha sido aplicada en muchos estudios entre ellos algunas tesis doctorales. Ouyang estudió cómo es la acción- actividad- relación que han establecido los estudiantes universitarios chinos con lo que ellos denominan conocimiento, a partir de la influencia de la cultura occidental en la cultura tradicional de su país. Este enfoque permitió conocer el impacto que generan los conflictos, debido a cambios sociales y culturales, en relación con el saber (Ouyang: 2008); Jean Jacques Demba analizó el fracaso escolar a través de los significados que le dan los estudiantes de Gabón a la experiencia escolar mediada por los maestros (Demba: 2010); Fabienne Rousset, realizó una investigación en Bélgica, en la cual estudió la de RAS que han establecido los estudiante con los aprendizajes

previos y cómo influyen en la escogencia de las respectivas practicas universitarias (Rousset:2011).

Como se ha visto, en Francia se han realizado un número considerable de investigaciones. La teoría es de amplia circulación en ese país y ya ha empezado a trascender fronteras. En España, bajo la coordinación de Hernández se han realizado varias investigaciones. Entre estas existe una que analizó historias biográficas de adolescentes de la escuela secundaria en situación de fracaso (Hernández: 2011), Otra de ellas exploró la relaciones de los jóvenes con el aprendizaje mediante una comparación entre aquellos que estaban en situación de fracaso y quienes no lo estaban (Hernández y Padilla :2011). Para los investigadores españoles estos estudios han significado muchísimo a la hora de situar tanto a los estudiantes como a los docentes en relación con el otro.

En Canadá, en la primera década de este siglo, la RAS ha estado presente en múltiples investigaciones, muchas han considerado la relación de sentido con el saber cómo una herramienta muy importante en la investigación en educación, en especial en el campo de las ciencias. Entre las investigaciones puedo mencionar:

- 1) la acción-actividad- relación y las figuras de aprendizaje epistémicas con las ciencias naturales de los estudiantes de secundaria;
- 2) la RAS en los profesores de ciencias naturales y sociales en secundaria y
- 3) la relación con el saber de los

estudiantes de primaria y secundaria en condición de repitencia escolar. (Pouliot, Bader, Therriault: 2010)

También en Canadá la profesora Geneviève Therriault de la Universidad de Quebec, como aporte a la práctica docente, estudió las relaciones con el conocimiento de los futuros profesores de enseñanza secundaria con respecto a la formación disciplinaria y práctica. (Therriault, Harvey, y Jonnaert,: 2010); Entre 2010-2012 estudio la relación con el saber de los estudiantes y los profesores en relación con el análisis de las condiciones de las innovaciones educativas implementadas en las escuelas de Quebec. (Therriault 2012); y en el marco de la enseñanza de las ciencias y la formación de adultos, trabajó para verificar la pertinencia de la RAS con el saber en los maestros de ciencias sociales en las escuelas de secundaria (Therriault, Bader y Ndong, 2013).

Bajo la dirección de Nafti-Malherbe y Samson se han realizado muchos estudios. Al norte de la provincia de Quebec se han hecho estudios para conocer las relaciones que establecen las comunidades aborígenes de esta zona del país con el saber, en especial lo que tiene que ver con la influencia de la escuela y la familia, para determinar el impacto de la educación no formal en estas comunidades. De allí se han presentado cambios en los planes educativos para favorecer la transmisión de los conocimientos tradicionales relacionados con la tecnología las ciencias y el medio ambiente (Nafti-Malherbe y Samson: 2013);

Entre el 2007 y el 2009 se llevó a cabo una investigación etnográfica centrada en el cambio climático y los efectos en los saberes tradicionales de los habitantes del norte de Quebec (Samson, Guérin-Lajoie, Levesque, Ganon, Gauthier, Cuerrier, 2013).

El profesor Bernard Charlot, impulsó, con el apoyo de la UNESCO, una investigación sobre el placer y el deseo de aprender de jóvenes de los sectores populares de Brasil. (UNESCO, INEP: 2007). La información fue recolectada en colegios, profesores, administradores escolares, estudiantes y padres de familia. Se organizó en torno a la capacidad lectora de los alumnos de cuarto grado de primaria.

En la actualidad, en Brasil, la Ras es de amplia circulación. Las investigaciones que se realizan cuentan con el acompañamiento del profesor Charlot y van encaminadas a explicar el fracaso escolar.

Colombia ya no es ajena a la teoría de al RAS. En 2012 en la Universidad Tecnológica de Pereira Gómez y Alzate (2014) adoptaron cinco dimensiones de la relación con el saber: sentido, qué es importante en el saber, el contrato didáctico, la relación de identidad y afectiva con el saber, y actitudes de estudio. En una investigación titulada *La enseñanza y su relación con el saber en los estudiantes universitarios colombianos*.

Recientemente se realizó el proyecto de investigación *ESCUELA Y SABER Figuras de aprendizaje en niños y niñas de 5º y 9º grado de Educación Básica* (Zambrano: 2014) en 4 *instituciones escolares de Santiago de Cali y Pradera* liderado por el Dr. Armando Zambrano Leal con el auspicio de la Fundación Mayagüez y la Universidad Icesi.

Todas las investigaciones realizadas, a la fecha, con la teoría de la RAS de base, han mostrado la importancia que tiene mirar de manera integral a los sujetos. Los resultados arrojan una serie de datos que permiten identificar que los aprendizajes no son exclusivamente intelectuales y que cuando estos no se dan no se produce necesariamente, el fracaso escolar. Así, podemos decir que la RAS ha trascendido las fronteras francesas y se ha convertido en alternativa para comprender y explicar el fenómeno del logro/fracaso escolar de los estudiantes en diferentes latitudes.

5. Marco metodológico.

5.1 Tipo de investigación.

El propósito de la presente investigación fue conocer y poner a prueba la teoría de la RAS en cuanto a la acción-actividad-relación que establecen los niños de 5° grado de Educación Básica Primaria con el saber. Así como conocer la incidencia de los agentes y los lugares en el aprendizaje. En ningún momento nos interesó explicar ni causas ni efectos relacionados con el aprendizaje, lo cual hizo de esta investigación, una investigación de corte cualitativo e interpretativo.

Llegar a este punto requirió de un método que permitió a través de las narraciones de las experiencias de aprendizaje, conocer qué aprenden, dónde y con quien aprenden los sujetos estudiados. El método ideal para llegar a esta información fue el método biográfico.

El enfoque biográfico narrativo es un modelo de investigación que permite ampliar el conocimiento sobre lo que acontece en la escuela. A través de narraciones y desde el punto de vista experiencial de las personas, podemos comprender los fenómenos educativos. Según Knowles y Holt-Reynolds (1991) el método biográfico favorece la comprensión del mundo escolar.

La investigación biográfica de enfoque hermenéutico en educación nace en los años setenta en las ciencias sociales. Es importante dado el carácter interpretativo, en el cual el significado que dan los actores a sus experiencias se convierten en el foco central de la investigación rescatando así las percepciones, los significados y las motivaciones para culminar en una reflexión sistemática que promuevan los proceso de teorización (Knowles y Holt-Reynolds :1991).

La investigación se orientó hacia una descripción y comprensión de los significados que tienen los fenómenos para los sujetos estudiados y así favorecer la comprensión del problema de investigación a través de la subjetividad y la interioridad de las persona para comprender cómo estos devienen en individuos.

De esta manera, fue importante, al indagar en las historias personales y experiencias de los estudiantes de quinto grado del Colegio Jefferson cuál es la relación que establecen con el aprendizaje.

5.2 Contexto.

El objeto de investigación nos condujo a establecer estos registros biográficos para comprender qué motiva a un estudiante a aprender , las representaciones que tiene de este saber , lo que representa para ellos en los entornos familiar, social, profesional, etc.

El estudio se realizó en el Colegio Jefferson, una institución educativa de carácter mixto y laico, con una mente abierta a la diversidad, que promueve siempre el ejercicio democrático en todos los estamentos.

El Colegio Jefferson desarrolla su labor educativa desde una concepción de aprendizaje participativo. El alumno es el gestor de su propio conocimiento, en interacción con sus pares y profesores, fundamentalmente. Pero estos no son los únicos actores; todos los demás miembros de la comunidad escolar -padres, psicólogos, directivos, personal de administración y servicios- están involucrados de una u otra manera en este proceso. La Misión y Visión del Colegio Jefferson configuran su proyecto. Como colegio bilingüe (español-inglés), fortalece la formación académica a través de un modelo de educación que incluye el aprendizaje de lenguas extranjeras. Por ello, actualmente ofrece además de la enseñanza del inglés, la enseñanza del francés a partir del grado sexto (Colegio Jefferson: 2000).

Es una asociación privada sin ánimo de lucro y su duración es indefinida. Los padres de familia son los asociados y de acuerdo con los Estatutos del Colegio están representados por una Junta Directiva elegida mediante voto popular en Asamblea General.

Está localizado al norte de la ciudad de Cali, pertenece al municipio de Yumbo, se encuentra ubicado en el Km 1 de la salida al corregimiento de Dapa y ocupa un área de 90.000 m².

Para el adecuado desarrollo de su propuesta pedagógica, el Colegio Jefferson cuenta con una infraestructura física campestre y funcional, que responde a su concepción de enseñanza y de aprendizaje, con un ambiente agradable y cómodo, con espacios abiertos que facilitan el contacto con los otros y con el mundo exterior.

Las construcciones se han adelantado a través de los años con base en el Plan de Reordenamiento Físico. Cuenta con aulas de clase y aulas especializadas, laboratorios, biblioteca, auditorio, todos dotados con tecnología de punta. También tiene cafetería, coliseo, piscina, campos de fútbol y canchas múltiples entre otros. Este Plan se complementa con el Plan Maestro de Paisajismo que orienta la preservación, embellecimiento y distribución de las áreas libres y las zonas verdes, pretendiendo que el paisaje del campus del Colegio Jefferson genere un impacto importante en la conciencia de las personas y quede grabado en la memoria de ellas por sus visuales, sus perspectivas, y por sus características ambientales y educativas.

5.3 Sujetos.

Las 40 niñas y los 39 niños del Colegio Jefferson que participaron en la investigación, pertenecen en su mayoría a los estratos socio-económicos 4, 5 y 6, de Cali, Yumbo y Palmira. Proviene de familias que tienen en común el interés en formar a sus hijos en una institución educativa bilingüe, mixta, laica, de reconocida calidad académica, con sólidos principios y valores morales, que les permita proyectarse como ciudadanos de bien. El alumno que asiste al Colegio Jefferson se desenvuelve en un medio familiar que es dinámico en sus formas de funcionamiento.

El estudiante de quinto grado del colegio Jefferson es un sujeto activo, partícipe y protagonista de su experiencia de aprendizaje, con la posibilidad de significar lo que aprende de acuerdo a su edad y con los recursos que le brindan sus propios conocimientos y su experiencia de vida. Son sujetos autónomos.

Los alumnos de 5 grado son niños y niñas cuya edad oscila entre los 11 y los 12 años de edad. Al momento de contestar el instrumento, ya eran bilingües, teniendo el nivel A2 de pro-eficiencia del inglés, como segunda lengua, según el Marco Común Europeo.

5.4 Instrumentos.

A pesar de ser la entrevista la base fundamental de la metodología biográfica, se aplicaron, los *Balances de Saber conocidos en francés como Bilan du savoir*. El *balance de saber* es un instrumento diseñado por los el equipo ESCOL de la Universidad de Paris VIII y aplicado en las investigaciones cuyo fundamento teórico es la RAS. El formulario es anónimo, se pregunta por el género del estudiante, su edad y el grado al que pertenece. En el aparecen dos consignas que al ser abordadas por el estudiante, la primera consigna permite conocer qué dónde y con quién han aprendido los niños. Por la forma en que el niño es cuestionado se puede también conocer qué espera de lo que aprende y qué es lo más importante de lo que aprende. Pla segunda pregunta permite conocer acerca de los aprendizajes disciplinares que se dan en la escuela. Las preguntas aplicadas son:

“Desde que nací, aprendí una variedad de cosas en casa, en la ciudad, en la escuela y en otros lugares. ¿Qué aprendí? ¿Con quién? ¿Qué es lo más importante para mí en todo esto que he aprendido? En este momento, ¿Qué pienso acerca de lo que me puede servir en mi vida todo esto que he aprendido?”

“En la escuela he aprendido algo sobre el lenguaje, las matemáticas, las ciencias y, además he aprendido a ser ciudadano. ¿Qué he aprendido del lenguaje, qué he aprendido de la matemáticas, qué he aprendido de las ciencias, qué he aprendido de ser ciudadano; quién me ha enseñado esto; que es lo que más me ha costado trabajo aprender, por qué, qué es los que más fácil aprendo, por qué?”

El *balance de saber* tiene el objetivo de que el sujeto se exprese acerca de aquellos aprendizajes que tienen sentido para él, aquellos que guarda algún significado y que le permiten movilizarse.

5.5 Procedimiento.

Como se ha justificado, la muestra fue intencional, se escogió el Colegio Jefferson como espacio de investigación. Los *balances de saber* se aplicaron a todos los alumnos de quinto grado de Educación Básica Primaria de la institución.

La muestra se realizó en dos momentos, una prueba piloto el 24 de abril de 2014 aplicada a tres niños y tres niñas en la biblioteca general del colegio y la prueba general el 14 de mayo de este mismo año aplicada al resto de la población en sus aulas de clase.

La primera prueba se aplicó en dos fases. Los niños y niñas respondieron la primera pregunta, una vez respondida recibieron la segunda pregunta. Algunos de ellos manifestaron inconformidad por tener que contestar la segunda, indicando que ya habían dado respuesta. Por lo anterior se tomó la decisión de presentar las dos preguntas simultáneamente durante la aplicación de la segunda prueba. Fue evidente que así lograron dar respuestas claras y con el sentido que se esperaba, que la primera respondiera a las diferentes figuras de aprendizaje (ARA, ADP, AVC y AIE), los agentes y lugares y la segunda a los aprendizajes disciplinares, intelectuales y escolares (AIE) exclusivamente.

La prueba no tuvo tiempo límite. Notamos que este no excedió la hora.

Los *Balances de Saber* se codificaron de acuerdo a si era niño (H) o niña (M) y a la edad del estudiante al momento de aplicación de la herramienta. Posterior a esto se les asignó un número consecutivo. Los resultados se transcribieron, luego se crearon las unidades hermenéuticas, que se codificaron por categorías.

Las evocaciones producto de las narraciones salieron de las palabras claves y las frases (expresiones) escritas por los niños y niñas. Utilizando el software Atlas Ti 7.0.74.0, de carácter cualitativo, las evocaciones fueron tabuladas y clasificadas en las unidades hermenéuticas, según la categorización y codificación de los

aprendizajes propuesta por el grupo ESCOL que se puede ver en el siguiente cuadro:

Cuadro 2. Códigos de la RAS.

| Figuras | Códigos | Nombre | Contenido |
|--|---------|----------------------------------|--|
| ARA (Aprendizajes relacionales y afectivos) 10,1 | 10,1 | Valores | los valores, valorar, los derechos, ética, talentos, los sentimientos |
| | 10,1-1 | Conformidad | el respeto, obedecer, portarme bien, hacer caso, ser educado, no jugar con la comida, valorar lo que tengo (las cosas, lo que me regalan), no robar, no pelear, no botar la basura a la calle, no a la droga, no ser grosero, no coger mala vida, cumplir (con las normas), ser amable, saber con quién juego, modales, a saludar, no entrometerse en la conversación de los adultos, ser amable, ser buena gente, cerrar los grifos de agua (cerrar las llaves), hablar en voz baja, a ser juicioso, ser ordenado, ser acomedido, ser atento, tener buenas amistades, amabilidad, conducirme bien, respetar a los padres, los profesores, los adultos, obedecer, escuchar a los padres; |
| | 10,1-2 | Relaciones de armonía | convivir, vivir en paz, compartir, cuidar de (las personas, mi familia, la ciudad, la naturaleza, los animales), ser buen amigo, ser buen hijo, a enamorarme, a amar, ayudar a las personas, ser buen compañero, buen hijo, buen vecino, tolerar, ser tolerante, ser incluyente, la humildad (no ser picado), querer (la naturaleza, los animales), no ser egoísta, ser sincero, ser honesto, la amistad, vida en común, solidaridad, compañeros, amistades, amor, sexualidad, confianza, franqueza, conocer a las personas y los nuevos contextos, ser servicial, ayudar, comunicar |
| | 10,1-3 | Relaciones de conflicto | defenderme, pelear, hacerme respetar, insultar, rechazar, celos, odio, desconfianza, mentiras |
| | 10,1-4 | Conocer a las personas y la vida | he aprendido la vida, las cosas de la vida, a vivir, a conocer (comprender) las personas, la vida, lo que es importante en la vida |
| | 10,1-5 | Otros | |
| | 10,1-6 | Transgresión | hacer bobadas, bestialidades, robar, groserías, malas maneras, palabras groseras, no he aprendido nada (si se refiere a la transgresión, a la desobediencia, etc. Pero hay algunos "a no" que pueden estar clasificados en otros ítem, cuando su sentido dominante no es el de la transgresión; así, "a no ser racista" que se clasifica en 17 |

| | | | |
|--|--------|--|--|
| ADP (Aprendizajes de desarrollo Personal) 10,2 | 10,2-1 | Confianza en sí mismo | confianza en sí mismo, desenvolverse, ser autónomo, responsable, estar solo, la soledad, tener mi libertad, adaptarme |
| | 10,2-2 | Superar las dificultades | superar las dificultades, querer, dominar, controlarme, estar tranquilo, la paciencia, ser más maduro, decidir, jamás perder la esperanza, tener éxito, llegar a un fin, trabajar duro, trabajar para lograr algo, a progresar (todo lo que lleve la marca de cierto voluntarismo) |
| | 10,2-3 | Lo que soy | lo que soy, mi personalidad |
| | 10,2-4 | Emocionarme vivir, reír | emocionarme, vivir bien, reír, festejar, salir (cuando se refiere a una liberación de tipo explosivo; cuando se hace de manera razonable, entonces se codifica en 14) |
| | 10,2-5 | Otros | |
| AVC (Aprendizajes de la vida cotidiana) | 11 | Saberes y saber hacer de base | caminar, comer, hablar, vestirme, arreglarme, amarrarme los cordones, saber la hora, asearme |
| | 12 | Tareas familiares | lavar los platos, limpiar la casa, tender la cama, ocuparme de los niños |
| | 13 | Saber hacer específicos | coser, tejer, arreglar cosas, manejar moto, conducir auto, reparar las bicicletas, actividades corrientes (hacer las compras), el nombre de las calles, ocuparme de los animales, actividades en la dimensión instrumental (mecnografiar, hacer fotos, manejar el computador), silbar, maquillarse |
| | 14 | Actividades lúdicas | vacaciones, viajes, camping, jugar, divertirse, hacer pan, montar en bicicleta, subir a los árboles, jugar al fútbol (con compañeros), ver televisión, informática como diversión (jugar) |
| | 15,1 | Actividades físicas y deportivas | deporte, fútbol, nadar, etc. |
| | 15,2 | Actividades artísticas | baile, música, cantar, instrumentos, dibujar, pintar.... |
| AIE (Aprendizajes intelectuales Escolares) | 16,1 | Aprendizajes escolares de base | leer, escribir, contar |
| | 16,2 | Expresiones genéricas y tautológicas | el saber, cosas interesantes, lo que hay que saber, el programa, los cursos, las materias de la escuela, muchas cosas, cosas del colegio, todo lo que hay que aprender, pocas cosas, todo lo que se... los estudios, la educación, la cultura, la cultura general |
| | 16,3 | Disciplinas escolares | |
| | 16,3-1 | Disciplinas escolares únicamente nombradas | francés, matemáticas, historia (las disciplinas como etiquetas institucionales) |

| | | | |
|---|--------|---|---|
| AIE (Aprendizajes intelectuales Escolares) | 16,3-2 | Evocación de un contenido | ortografía, gramática, lenguas extranjeras, el cuerpo humano, las fracciones (lo que exprese como mínimo un contenido de saber) |
| | 16,3-3 | Evocación de una capacidad | expresarme, hablar bien, expresarme en inglés, hablar jerga |
| | 16,4 | Aprendizajes metodológicos | hacer las tareas, corregir, revisar, organizarme, trabajar solo, he aprendido a aprender, a estudiar, a conocer, a instruirme, a trabajar (sólo si es empleo) |
| | 16,5 | Aprendizajes normativos | trabajar bien, aprender bien, escuchar a los profesores, levantar la mano... |
| | 16,6 | Pensar | comprender, tener una opinión, ser crítico, imaginar, reflexionar, tener una mente lógica |
| Otros | 17 | Política, sociedad, ideología, religión | lo que pasa en el mundo, evocación de principios o hechos sociales, políticas, evocación del racismo, evocación del estatuto de los jóvenes, religión, del medio ambiente (y lo que evoca una reivindicación en estos dominios) |
| | 18 | Nada | no he aprendido nada |
| | 19 | Expresiones tautológicas (fuera de los AIE) | muchas cosas, la educación |

Aquello que develaron los estudiantes como portador de un sentido y un significado permitió elaborar varios cuadros de frecuencias. Estas evocaciones y frecuencias, que representan el universo de los saberes para los sujetos, ayudaron a encontrar los sentidos de los aprendizajes para los niños y me permitieron alcanzar los objetivos planteados.

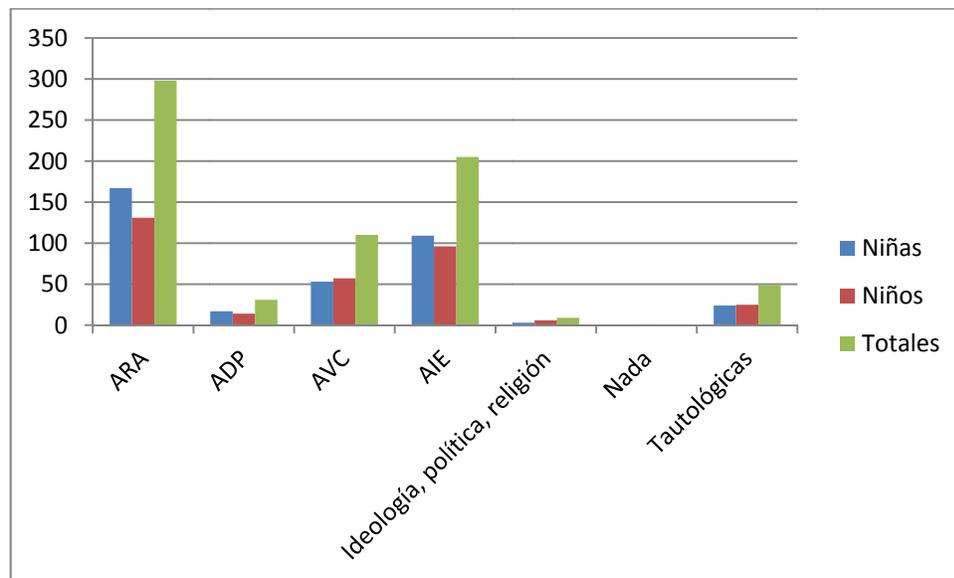
Es importante indicar que estas pruebas no nos permitieron conocer qué ha aprendido el niño de manera objetiva, lo que nos permitieron conocer es lo que él dice haber aprendido por tener un significado, porque es importante o tiene sentido.

6. Presentación de resultados.

6.1 ¿Qué aprenden los niños?

En este apartado se presentan las figuras de aprendizaje evocadas como aprendidas, por los niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson. En el gráfico 2 se pueden apreciar las evocaciones por figuras de aprendizaje realizadas por estos jóvenes.

Gráfico 2. Figuras de aprendizaje (QUÉ).



Las categorías al interior de cada una de la figuras de aprendizaje dejaron entrever un universo bastante amplio de qué es lo que aprenden estos niños (ver anexo Tabla 1).

6.1.1 Aprendizajes Relacionales y Afectivos (ARA).

Los aprendizajes relacionales y afectivos -ARA- corresponden a la figura de aprendizaje más evocada por los niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson, con un total de 298 ocurrencias, en comparación a los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE) con 205 evocaciones, aprendizajes de la vida cotidiana (AVC) con 110 evocaciones y los aprendizajes de desarrollo personal (ADP) con 31 evocaciones (ver anexo Tabla 1).

Los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) son más evocados por las niñas (167 evocaciones) que por los niños (131 evocaciones).

De los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) hay dos que cuentan con más evocaciones que los demás: los aprendizajes conformidad (192 evocaciones) y aprendizajes de armonía (66 evocaciones). Para los niños y niñas su mundo se organiza principalmente a través del aprendizaje del respeto, obedecer, portarse bien, hacer caso, ser educado, no jugar con la comida, valorar lo que tienen, no robar, no pelear, no botar la basura a la calle, no a la droga, no ser grosero, no coger mala vida, cumplir con las normas, ser amable, saber con quién jugar, modales, a saludar, no entrometerse en la conversación de los adultos, ser amable, ser buena gente, cerrar los grifos de agua, hablar en voz baja, a ser juicioso, ser ordenado, ser acomedido, ser atento, tener buenas amistades,

amabilidad, conducirse bien, respetar a los padres, a los profesores, a los adultos, obedecer y escuchar a los padres. Estos contenidos son más evocados por niñas (102 evocaciones) que por niños (90 evocaciones).

Aprender a convivir, vivir en paz, compartir, cuidar de (las personas, mi familia, la ciudad, la naturaleza, los animales), ser buen amigo, ser buen hijo, a enamorarse, a amar, ayudar a las personas, ser buen compañero, buen hijo, buen vecino, tolerar, ser tolerante, ser incluyente, la humildad (no ser picado), querer (la naturaleza, los animales), no ser egoísta, ser sincero, ser honesto, la amistad, vida en común, solidaridad, compañeros, amistades, amor, sexualidad, confianza, franqueza, conocer a las personas y los nuevos contextos, ser servicial, y ayudar y comunicar entre otros tipificados como aprendizajes de armonía, contribuyen en menor manera, sin dejar de ser importantes en la organización del mundo de los menores. Estos contenidos presentan más ocurrencias en las niñas (38 evocaciones) que en los niños (28 evocaciones).

En relación con los demás figuras de aprendizajes relacionales y afectivos (ARA), los valores, valorar, los derechos, la ética, los talentos y los sentimientos son los terceros más ocurrentes (16 evocaciones) y la vida, las cosas de la vida, a vivir, a conocer /comprender las personas, la vida, lo que es importante en la vida son los cuartos más evocados (13 evocaciones). Para esta figura los niños y niñas evocan lo siguiente: *“he aprendido muchas experiencias de mi vida”* (H0205221 Edad:12);

“Hay experiencias que me han enseñado a conocer a las personas” (M0205223 Edad:12) y *“Tambien e aprendido muchas cosas sobre la vida”* (M02052412 Edad:12). Esta figura de aprendizaje es evocada principalmente por las niñas (9 evocaciones) que por los niños (4 evocaciones).

Un excelente relato de lo anterior lo hace una niña de doce años:

“En mi vida, mis aprendizajes màs importantes no han sido ni en matematicas o en siencia. han sido de la vida, porque yo me considero alguien con valores, me han inculcado en mi casa a ayudar, respetar, ser humilde, noble, amorosa y en fin. tambien he aprendido a mejorar . Dicho desde muy chiquita, pude aprender dos o tres cosas super importantes para mi vida. creer en Dios, confiar en mis talentos y saber que los sueños se hacen realidad. creo que estas tres cosas son muy significativas en mi vida porque he aprendido a descubrir mis talento. como Actuar, Bailar, Escribir Poemas, Cantar, y algunos aspectos o muchos aspectos que considero me ayudaran en toda mi vida. y creo que eso es un buen ciudadan. Esto lo he aprendido en mi casa y con mi familia, mamà, papà, abuelos, abuelas,tias, tios, primos, bisabuelos y mi hermana. Porque creo que mi familia tiene muchisimos valores y creo que estos aprendizajes me serviran para el resto de mi vid. y eso fue en

mi casa, también a leer en mi casa al que en el cole, hablar Español, caminar y en fin.” (M0205243 Edad:12).

En número de ocurrencias la figura de aprendizaje ARA que sigue es la correspondiente a relaciones de conflicto (7 evocaciones) en las que se incluyen las siguientes evocaciones: defenderse, pelear, hacerse respetar, insultar, rechazar, celos, odio, desconfianza, mentiras.

Los aprendizajes de transgresión expresados como: hacer bobadas, bestialidades, robar, groserías, malas maneras, palabras groseras, no aprender nada son los menos evocados (4 evocaciones), estos solo están presentes en un relato realizado por una niña: *“también cosas malas que podrían ser mentir, ser violento, irrespetar etc.” (M0205298 Edad:12).*

6.1.2 Aprendizajes de Desarrollo Personal (ADP).

Los aprendizajes de desarrollo personal -ADP- son la figura de aprendizaje con menos ocurrencias en los niños y niñas del nivel de escolaridad analizado (31 evocaciones) (ver anexo Tabla # 1). El mayor número de ocurrencias corresponden a la nombradas como superar las dificultades (14 evocaciones) entre las que se encuentran: querer, dominar, controlarme, estar tranquilo, la paciencia, ser más maduro, decidir, jamás perder la esperanza, tener éxito, llegar

a un fin, trabajar duro, trabajar para lograr algo, a progresar y todo lo que lleve la marca de cierto voluntarismo. Las evocan más las niñas (8 evocaciones) que los niños (6 evocaciones). La evocación la hacen así: *“afrentar las dificultades positivamente y con calma”* (H0205222 Edad:11); *“Me enseñaron que hay diferentes oportunidades y momentos para cada cosa, al igual que siempre hay una primera vez y que nunca debo rendirme”* (M0205226 Edad:12); *“Mi mamá siempre me enseñó que a pesar de los problemas, la vida sigue, Hay que vivir con los pies en la tierra y que esto no es solo un sueño”* (M0205229 Edad:12).

Este relato de un niño de 12 años, también lo muestra:

“Pues sí, creo que ese soy el niño que hoy en día puede no solo resolver problemas matematicos de alta complejidad si no tambien en problemas en la vida, gracias a mis muy amados padres, ellos me han enseñado como se resuelven los problemas en su vida cotidiana recuerdo que una vez me hicieron pasar una crisis economica y resolverla por mi mismo.” (H0205297 Edad:12).

Sigue en número de ocurrencias (10 evocaciones) la figura de confianza en sí mismo , desenvolverse, ser autónomo, responsable, estar solo, la soledad, tener libertad, adaptarse. Tanto niñas como niños la evocan con el mismo número de ocurrencias cada uno (5 evocaciones): *“soy conciente de cómo mis acciones*

pueden afectar yo veo de manera positiva o negativa” (H0205230 Edad:12); “a ser autónoma” (M0205272 Edad:12).

La figura de aprendizaje ARA que incluye las expresiones: emocionarme, vivir bien, reír tiene tan solo tres ocurrencias. La evocan más las niñas (2 evocaciones) que los niños (1 evocación): *“Una cosa que siempre atrajo y atrae mi atención es vivir la vida en el momento, disfrutar reír llorar y ser feliz.”* (M0205229 Edad:12).

Les siguen en número de evocaciones la figura denominada “otros” aprendizajes de desarrollo personal (ADP) (3 evocaciones) y la figura correspondiente lo que soy y mi personalidad evocada solo por una niña, mediante un relato muy interesante:

“Desde un principio me pude dar cuenta que la vida es muy corta, y que hay que saber vivir. Mi mamá siempre me enseñó que a pesar de los problemas, la vida sigue, Hay que vivir con los pies en la tierra y que esto no es solo un sueño. Parecía que estoy joven para hablar de esta manera pero creo que es mejor así siempre me dijeron que el dinero no es la felicidad, que eso no se compra. Una cosa que siempre atrajo y atrae mi atención es vivir la vida en el momento, disfrutar reír llorar y ser feliz. Mi colegio siempre ha

sido un gran apoyo, siempre. Quiero llegar a ser una gran persona, y hasta ser grande en mi profesión si es que llego a tenerla. Algo es lo que esta por fuera y otra distinta por dentro.” (M0205229 Edad:12).

6.1.3 Aprendizajes de la Vida Cotidiana (AVC).

De las cuatro figuras de aprendizaje, la correspondiente a los aprendizajes de la vida cotidiana –AVC- ocupa el tercer lugar en importancia según el número de ocurrencias en relatos de niños y niñas (110 evocaciones) (ver anexo Tabla # 1).

De los aprendizajes de la vida cotidiana (AVC) hay uno que sobresale sobre los demás: los saberes y el saber hacer de base que corresponden a caminar, comer, hablar, vestirme, arreglarme, amarrarme los cordones, saber la hora, asearme, con 68 evocaciones. Los niños los evocan más (39 evocaciones) que las niñas (29 evocaciones).

Le siguen en orden descendente, por número de ocurrencias: i) Las actividades artísticas (15 evocaciones) con expresiones como baile, música, cantar, instrumentos, dibujar y pintar entre otras. Esta figura es más evocada por niñas (11 evocaciones) que por niños(4 evocaciones); ii) Las actividades físicas y deportivas (9 evocaciones), de mayor ocurrencia entre las niñas (5 evocaciones)

que entre los niños (4 evocaciones); iii) Las tareas familiares como lavar los platos, limpiar la casa, tender la cama, ocuparse de los niños son evocadas 5 veces por niñas y 3 veces por niños; iv) Las actividades lúdicas como vacaciones, viajes, camping, jugar, divertirse, hacer pan, montar en bicicleta, subir a los árboles, jugar al fútbol con compañeros, ver televisión, informática como diversión (jugar), tienen 6 evocaciones. La evocación que hacen los niños de las actividades lúdicas (4 evocaciones) duplica el número de evocaciones que hacen las niñas (2 evocaciones).

De otra parte, la de figura de aprendizaje de la vida cotidiana (AVC) correspondiente a saber hacer específicos, como coser, tejer, arreglar cosas, manejar moto, conducir auto, reparar las bicicletas, actividades corrientes (hacer las compras), el nombre de las calles, ocuparme de los animales, actividades en la dimensión instrumental (mecnografiar, hacer fotos, manejar el computador), silbar, maquillarse, es evocada 3 veces por lo niños y tan solo 1 vez por las niñas.

6.1.4 Aprendizajes Intellectuales o Escolares (AIE).

La figura del aprender correspondiente a los aprendizajes intelectuales o escolares -AIE-, es la segunda más evocada por los niños y las niñas de 5° grado de educación básica primaria del Colegio Jefferson (205 evocaciones) (ver anexo Tabla # 1). Dentro de esta figura de aprendizaje, los aprendizajes escolares de

base (leer, escribir, contar, sumar, restar, multiplicar y dividir) son los que se destacan con 98 ocurrencias. Las niñas la evocan más (56 evocaciones), mientras los niños son quienes menos la evocan (42 evocaciones). El mayor número de ocurrencias se da en primera medida como: *“a escribir y a leer a sumar restar multiplicar y dividir”* (M0205227 Edad:12); *“e aprendido a leer, escribir”* y *“aprendido a + a restar a multiplicar”*(M0205285 Edad:12).

Por número de ocurrencias siguen en orden descendente las siguientes figuras: i) Disciplinas simplemente nombradas como etiquetas institucionales y/o áreas de conocimiento enunciadas en el currículo (43 evocaciones). En niñas 16 ocurrencias y en niños 27; ii) Las evocaciones de capacidad como expresarme, hablar bien, expresarme en inglés, hablar jerga, entre otras, con 27 ocurrencias. Un ejemplo es el siguiente: *“tambien estoy aprendiendo a comunicar mejor con los demás”* (H0205230 Edad:12) y *“Yo aprendi muchas cosas sobre la ciudad como cual es el norte y cual es el sur, y tambien aprendi en donde vivo”* (H0205250 Edad:11). En niñas esta evocación (17 evocaciones) está presente siete veces más que en niños (10 evocaciones); iii) En el aprendizaje correspondiente a evocaciones de un contenido (26 evocaciones) sobresalen la ortografía y la gramática y aquellos que están estudiando al momento de aplicación de la prueba: *“ tambien he aprendido fracciones. En ciencias he aprendido Cosas sobre los seres vivos, los vertebrados y los invertebrados.”* (H0205286 Edad:12); iv) Las expresiones genéricas y tautológicas que corresponden al saber, cosas

interesantes, lo que hay que saber, el programa, los cursos, las materias de la escuela, muchas cosas, cosas del colegio, todo lo que hay que aprender, pocas cosas, todo lo que sé, los estudios, la educación, la cultura y la cultura general tiene tan solo 5 ocurrencias todas redactadas por niñas; v) Los aprendizajes metodológicos son evocados en tan solo 4 ocasiones, 3 por niños y 1 por niñas. Hacer la tareas, corregir, revisar, organizarme, trabajar solo, he aprendido a aprender, a estudiar, a conocer y a instruirme son evocados de la siguiente manera: *“a tener hábitos de estudio”* (H0205225 Edad:12); *“a juntarme con amigos para hacer trabajos haciendo carteleras”* (M0125168 Edad:12) y ; vi) Los aprendizajes normativos como trabajar bien, aprender bien, escuchar a los profesores, levantar la mano que son evocados tan solo dos veces por niños.

La figura de aprendizaje que evoca “Pensar” no presenta ocurrencias en el relato de ningún estudiante de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson.

6.1.5 Otros.

Dentro de esta figura de aprendizaje están incluidos la política, sociedad, ideología y religión, que son evocados 9 veces. La evocación realizada por niños (6 evocaciones) duplica la hecha por las niñas (3 evocaciones) (ver anexo Tabla 1). Aquí los niños expresan haber aprendido sobre lo que pasa en el mundo,

evocan principios o hechos sociales, evocan una reivindicación con el racismo, el estatuto de los jóvenes, la religión y el medio ambiente. Los niños que hacen estas evocaciones lo expresan de la siguiente manera: *“Tambien sobre los derechos humanos porque nadie es mas que otro porque todos somos seres humanos”* (H0205222 Edad:11) y *“eh aprendido la importancia de cuidar el medio ambiente”* (H02052419 Edad:12).

Tan solo un niño expresa no haber aprendido nada, no de manera absoluta, sino situado en un lugar específico, así: *“En la calle no e aprendido mucho”* (H0205266 Edad:12).

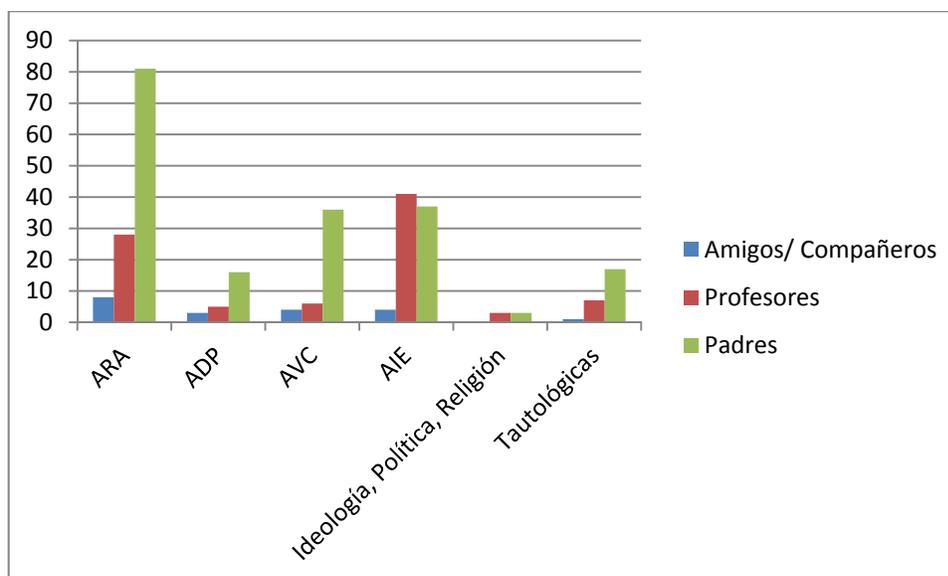
Las expresiones tautológicas (49 evocaciones) como haber aprendido muchas cosas o la educación, se presentan de manera muy similar tanto en niñas (24 evocaciones) como en niños (25 evocaciones) con los siguientes ejemplos: *“lo que he aprendido en casa, es la ciudad y en la escuela he aperndido varias cosas de la sociedad y mucha experienciasde mi vida y cosas que no sabia antes.”* (H0205221 Edad: 12); *“En casa aprendi muchas cosas...Pues en la escuela en realidad e aprendido muchas cosas”* (H0205264 Edad: 12) *“Durante mi vida e aprendido muchas cosas...Tambien e aprendido muchas cosas sobre la vida...”*(M02052412 Edad:12)

6.2 ¿Con quién aprenden los niños?

Con quién aprenden los niños aquello que aprenden, es el segundo aspecto que estudia la RAS y sobre el que indaga el *Balance de Saber*. Los padres/ la familia, los profesores/otros agentes escolares y los amigos, compañeros y vecinos fueron los agentes de aprendizaje predominantes cuando analizamos este aspecto (ver anexo Tabla 2).

En el siguiente gráfico se puede apreciar que los padres y familiares con 190 evocaciones son con quienes más aprenden los niños y niñas de 5° grado de educación básica del Colegio Jefferson (190 evocaciones), seguidos por los profesores y demás agentes escolares (90 evocaciones) y los compañeros, amigos y vecinos (20 evocaciones).

Gráfico 3. Con quién aprenden.



Un análisis más detallado de los agentes, con relación a las figuras de aprendizaje, es también de especial interés, dado que revela diferencias importantes entre estos.

6.2.1 Agentes de Aprendizaje/ Aprendizajes Relacionales y Afectivos (ARA).

Los aprendizajes relacionales y afectivos –ARA- se dan en más ocasiones con los padres y familiares (81 evocaciones), demostrando así que son los familiares quienes se encargan de promover los aprendizajes concernientes a valores y principios para la sana convivencia. En segundo lugar están los profesores y demás agentes escolares (28 evocaciones) y en tercer lugar encontramos a los compañeros, amigos y vecinos (8 ocurrencias) (ver anexo Tabla 2).

Para los niños (35 evocaciones) como para niñas (46 evocaciones) los familiares son el agente que predomina en los aprendizajes relacionales y afectivos. En segundo lugar tanto para los niños como para las niñas están los profesores con igual número de ocurrencias para cada uno (14 evocaciones).

Encontramos que los aprendizajes de conformidad y de relaciones de armonía son los más evocados. Estos se presentan como aprendido por las niñas en primera instancia con los familiares (36 evocaciones) y luego con los profesores (11 evocaciones). Una niña de 11 años dice que sus padres le enseñaron el

respeto por los otros: *“Mis papas tambien me enseñaron a tener el respeto por los demas y ayudar a los demas.”* (M0205248 Edad:11).

Para los niños estos aprendizajes también se dan en primer lugar con la familia (31 evocaciones) y en segundo lugar con los profesores (13 evocaciones) así: *“...todo paso en mi hogar, junto a mis padres. Los cuales me enseñaron los valores de la vida”.* (H0205261 Edad:12) y *“Lo que aprendi fue a respetar a los demas sin importar su aspecto, esto me lo enseñaron mis padres.”* (H0205220 Edad: 12).

6.2.2 Agentes de Aprendizaje/ Aprendizajes de Desarrollo Personal (ADP).

Los aprendizajes de desarrollo personal muestran un número bajo de evocaciones (24). El número de ocurrencias de estos aprendizajes en relación a algún agente supera en niñas (14 evocaciones) al de los niños (10 evocaciones). En ambos casos los familiares (padres, abuelos, tíos y hermanos) son quienes reciben mayor número de evocaciones (16 evocaciones), mostrándose como los principales promotores de la construcción de identidad dentro de los que se destacan el enfrentar las vicisitudes, la autonomía y la confianza en sí mismos, seguidos por los profesores (5 evocaciones) y después los amigos (3 evocaciones) (ver anexo tabla 2).

6.2.3 Agentes de Aprendizaje/ Aprendizajes de la Vida Cotidiana (AVC).

Los aprendizajes de la vida cotidiana - AVC- (46 evocaciones), se aprenden principalmente con los familiares (36 evocaciones). Los niños y niñas manifiestan haber aprendido a caminar, comer, hablar, asearse, tareas del hogar y saberes hacer específicos y actividades lúdicas, físicas y deportivas con sus familiares (ver anexo Tabla 2).

Una niña de once años los evoca de la siguiente manera:

“Las cosas mas importantes que he aprendido en mi vida son hablar, escribir, caminar, respetar al otro, (y no) todo esto lo he aprendido con mis familia, (lo que) todo lo que he aprendido son cosas que me serviran para ser una mejor ciudadana , porque son cosas basicas que se usan en todas partes.” (M0205246 Edad:11)

En segunda instancia, tanto los niños como las niñas evocan que es con los profesores (6 evocaciones) con quienes adquieren los aprendizajes de la vida cotidiana, principalmente los que tienen relación con actividades deportivas y artísticas: *“Mas que todo en estos años de colegio en preescolar nos enseñaron a las basicas sumas, restas, poemas y tambien recitales, teniamos y tenemos una clase a la semana de piscina.” (H0205296 Edad:12)*

Los amigos y compañeros son evocados en tan solo 4 ocasiones como agentes de aprendizajes de la vida cotidiana. A diferencia de los niños (2 evocaciones), las niñas manifiestan que los profesores y los amigos han contribuido en mayor medida a estos aprendizajes (8 evocaciones).

6.2.4 Agentes de Aprendizaje / Aprendizajes Intellectuales o Escolares (AIE).

Como hemos constatado, los aprendizajes intelectuales y escolares son los más evocados por niños y niñas del 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson, y por obvias razones son los profesores quienes más inciden en ellos con 41 ocurrencias. En segundo lugar los familiares juegan un papel importante en estos aprendizajes (37 evocaciones). Los amigos y compañeros solo participan con 4 evocaciones (ver anexo Tabla 2).

A pesar de que para estos niños y niñas tanto los profesores como los familiares participan de manera muy similar en la adquisición de los aprendizajes intelectuales y escolares, ellos indican que son los padres quienes participan en mayor medida (19 evocaciones) en los aprendizajes de base como leer, escribir y contar, mientras que son los profesores (22 evocaciones) los que intervienen en los aprendizajes relacionados con las disciplinas escolares y que evocan un contenido o una capacidad.

Cabe señalar que para las niñas, son los profesores y demás agentes educativos quienes influyen en mayor medida en la adquisición de capacidades intelectuales y la construcción de su dimensión epistémica (29 evocaciones) sobre los familiares (19 evocaciones). En los niños la situación es radicalmente opuesta. Ellos indican que son sus padres y familiares son quienes participan e influyen en la adquisición de los saberes que tienen que ver principalmente con una capacidad, un contenido, y un saber de base (18 evocaciones), sobre sus profesores y demás agentes educativos (12 evocaciones).

6.2.5 Agentes de Aprendizaje / Otros.

En lo que respecta a los agentes que intervienen e influyen en los aprendizajes relacionados con ideología, políticas y religión tanto padres como maestros son evocado con el mismo número de ocurrencias (3 evocaciones c/u) (ver anexo Tabla 2).

En al figuras de aprendizaje tautológicas los familiares (17 evocaciones) son quienes más inciden y superan a los profesores (7 evocaciones).

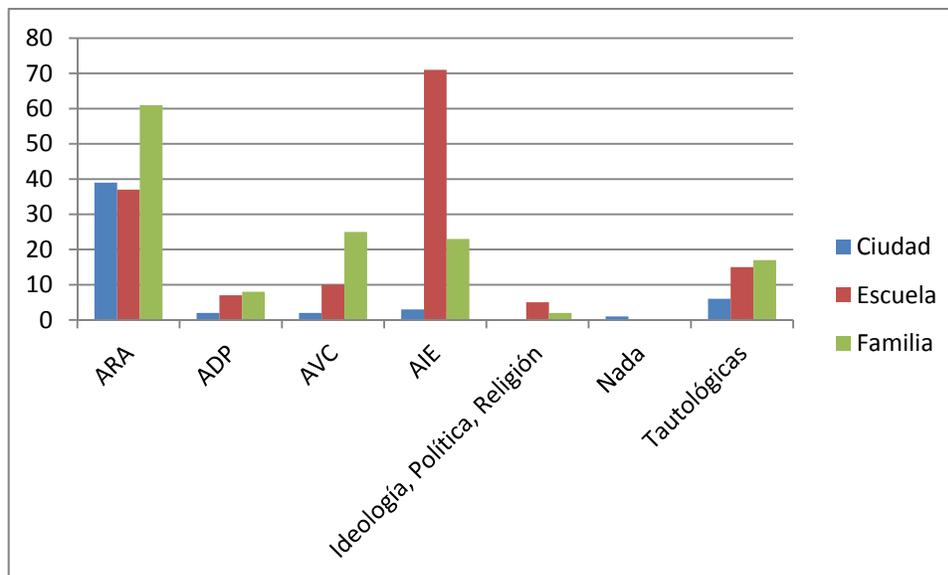
6 registros no precisan quiénes influyen en los aprendizajes. Puede ocurrir que en las narraciones los niños ligan el lugar al agente y no especifican claramente lo que se les ha preguntado.

6.3 ¿Dónde aprenden los niños?

Dónde aprenden los niños aquello que aprenden, es otro aspecto que estudia la RAS y sobre el que indaga el *Balance de Saber*. Los lugares de aprendizaje como el hogar/la familia, el colegio/escuela y la ciudad fueron los lugares predominantes cuando se analizó este aspecto (ver anexo Tabla 3).

La escuela es el lugar de aprendizajes más evocado por los niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson (145 evocaciones), seguido por la familia (136 evocaciones) y la ciudad (53 evocaciones), como se muestra en el siguiente gráfico:

Gráfico 4. Lugares de Aprendizaje.



Un análisis más detallado de los lugares, con relación a las figuras de aprendizaje, es de especial interés, puesto que revela diferencias entre estos.

6.3.1 Lugares de Aprendizaje/ Aprendizajes Relacionales y Afectivos (ARA).

Según los registros realizados por los niños y niñas, los aprendizajes relacionales y afectivos -ARA- se realizan en más ocasiones en el hogar (casa/familia) (61 evocaciones). En segundo lugar en la ciudad (39 evocaciones) y en tercer lugar encontramos que es la escuela (37 evocaciones) donde se aprenden los valores, las relaciones de armonía, conflicto y trasgresión y los aprendizajes de conformidad (ver anexo Tabla 3).

Si bien tanto para niños (32 evocaciones) como para niñas (29 evocaciones) la familia es el lugar en el que predominan los aprendizajes relacionales y afectivos, para los niños en segundo lugar está la ciudad con 22 ocurrencias, mientras que para las niñas en segundo lugar está el colegio con el mismo número de evocaciones.

Como bien se analizó anteriormente, los aprendizajes de conformidad y de relaciones de armonía son los más evocados dentro de esta categoría. Estos se presentan como aprendidos por las niñas en la familia (18 evocaciones) y luego en el colegio (17 evocaciones), mientras que para los niños estos aprendizajes

también se dan en primer lugar en la familia(28 evocaciones), pero en segundo lugar en la ciudad (17 evocaciones). Este relato de niño de doce años nos da cuenta de los aprendizajes que se dan en la ciudad: *“en la ciudad me enseñaron a poner cuidado, y mirar hacia los dos lados antes de cruzar la calle, también a no hablar con extraños ni tampoco a la gente desconocida”* (H0205276 Edad:12).

6.3.2 Lugares de Aprendizaje/ Aprendizajes de Desarrollo Personal (ADP).

Los aprendizajes de desarrollo personal -ADP- no muestran un número alto de ocurrencias (17 evocaciones). El número de evocaciones de estos aprendizajes en relación a algún lugar de aprendizaje, es muy similar en niños (8 evocaciones) y niñas (9 evocaciones) (ver anexo Tabla 3).

Es interesante notar que los aprendizajes correspondientes a confianza en sí mismo, autonomía y superar las dificultades, para los niños se dan primero en la familia (5 evocaciones) y en segundo lugar en la ciudad (2 evocaciones). Este joven de once años indica que su familia le ha enseñado a afrontar las vicisitudes: *“en mi casa he aprendido a ser organizado y en parte a tener cuidado con la naturaleza también a ser respetuoso y (a afrontar) afrontar las dificultades positivamente y con calma.”* (H0205222 Edad:11)

Para las niñas los aprendizajes correspondientes a confianza en sí mismo, autonomía y superar la dificultades se dan primero en el colegio (5 evocaciones) y después en la familia (3 evocaciones). Una niña de doce años manifiesta que el colegio le ha brindado muchísimo: *“Una cosa que siempre atrajo y atrae mi atención es vivir la vida en el momento, disfrutar reír llorar y ser feliz. Mi colegio siempre ha sido un gran apoyo, siempre. Quiero llegar a ser una gran persona, y hasta ser grande en mi profesión si es que llego a tenerla. Algo es lo que esta por fuera y otra distinta por dentro.”* (M0205229 Edad: 12).

6.3.3 Lugares de Aprendizaje/ Aprendizajes de la Vida Cotidiana (AVC).

Los aprendizajes de la vida cotidiana -AVC- con un total de 37 ocurrencias se dan primero en la familia (25 evocaciones) y luego en el colegio (10 evocaciones), tanto para los niños como para las niñas (ver anexo Tabla 3).

El aprendizaje de los saberes hacer de base es la figura que más ocurrencias tiene en los niños (11 evocaciones). Estos aprendizajes se dan en casa (10 evocaciones). De otra parte, el aprendizaje de actividades artística como bailar, tocar un instrumento, dibujar, son los que presentan mayor número de ocurrencias en las niñas (7 evocaciones) y se dan en principalmente en el colegio (4 evocaciones).

Los niños manifiestan haber aprendido en la ciudad saberes hacer específicos y actividades lúdicas (2 evocaciones) mientras que las niñas no han logrado estos aprendizajes en este lugar. En la calle, este niño de doce años ha aprendido a invertir su tiempo libre de manera lúdica: *“En la calle aprendi a cruzar la calle a ayudar a la jente cuando tiene algun problema, aprendi a convivir con las personas respetarlas a jugar con mis amigos en la calle y lo aprendi con mis amigos con la jente.”* (H0205255 Edad:12).

6.3.4 Lugares de Aprendizaje / Aprendizajes Intellectuales o Escolares (AIE).

Los Aprendizajes intelectuales y escolares -AIE- son los segundos más evocados por los niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson. Por obvias razones, la escuela es el lugar predominante en el cual se dan estos aprendizajes (71 evocaciones), seguida por la familia (23 evocaciones) y posteriormente por la ciudad (3 evocaciones) (ver anexo Tabla 3).

En su mayoría, tanto niños (10 evocaciones) como niñas (13 evocaciones) manifiestan haber adquirido los aprendizajes de base como leer, escribir y contar, en el colegio. Al igual que haber aprendido a expresarse, hablar bien, expresarse en inglés con 10 ocurrencias en relatos de niñas y 7 ocurrencias en relatos de niños. Los siguientes relatos son una muestra de los anteriores:

“Despues, ya cumpliendo cinco años, yo entre al colegio Jefferson. Desde pre-escolar estudiamos Inglès y aprendimos como escribir en letra pegada. Tambien estudiamos Español, matematicas, (si) ciencias y las artes, (~~drama~~ musica) y Arte.” (H0205228 Edad:12).

“En el colegio yo aprendi a dividir a multiplicar tambie aprendi sobre naturaleza y las cosas que estamos haciendo mal, pero porq para mi lo mas importante fue aprender ingles.” (H0205286 Edad: 12).

“En la escuela e aprendido mucho sobre la gramatica , los verbos y como hacer buenos textos haciendo buen uso del pasado y el presente , Tambien eh aprendido matematicas y ciencias y muchas mas materias. Todo esto lo e aprendido porque todos mis proferos me lo enseñado.” (M0205277 Edad: 12).

“En el colegio tambien aprendi a hablar ingles, a escribir y a leer a sumar restar multiplicar y dividir, he aprendido tambien muchas cosas de la ciencia.” (M0205227 Edad:12).

6.3.5 Lugares de Aprendizaje / Otros.

Por su parte, de ideología, política y religión tanto niños como niñas, manifiestan haber aprendido en el colegio (5 evocaciones), en segundo lugar incluyen a la familia (2 evocaciones) (ver anexo Tabla 3).

Como pudimos apreciar al analizar las figuras de aprendizajes, no haber aprendido nada en la ciudad lo evoca un niño.

Las expresiones catalogadas como tautológicas y evocadas como haber aprendido mucho, la educación, son evocadas principalmente por niños en la escuela (11 evocaciones), mientras que las niñas las mencionan en relación al hogar (8 evocaciones). Para los niños y niñas el lugar de aprendizaje que predomina para esta figura es la familia con 17 ocurrencias, en segundo lugar la familia (15 evocaciones) y por último la ciudad (6 evocaciones).

Otros lugares de aprendizaje son evocado de manera muy general, como este niño: *“en el mundo y sus lugares”* (H0205306 Edad:12).

9 estudiantes no precisan dónde han aprendido, puede ser que en las narraciones los niños ligan el lugar al agente y asumen que al indicar el agente es claro cuál es el lugar o viceversa.

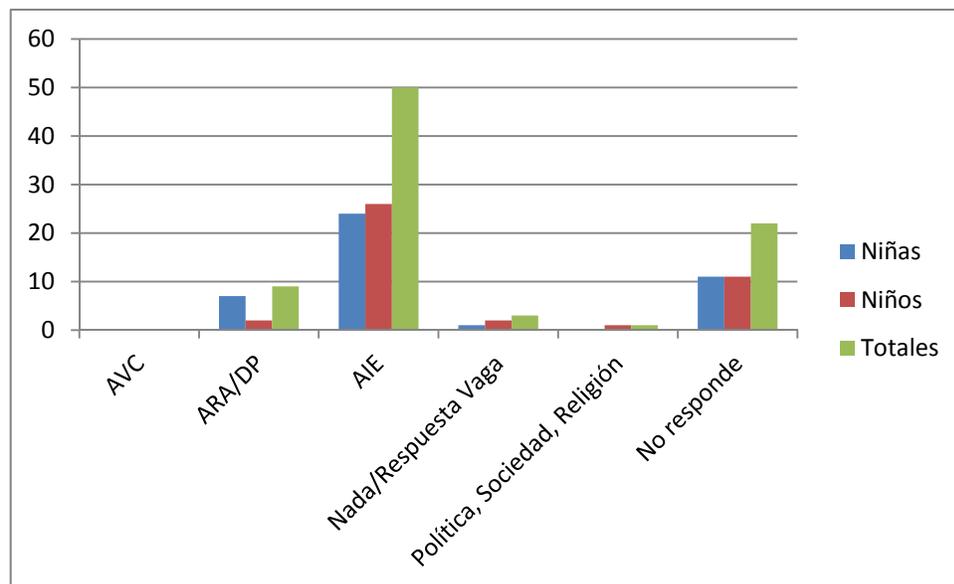
6.4 ¿Qué es lo más fácil de aprender?

Los *Balances de Saber* también indagan por aquello que para los niños y niñas ha sido más fácil de aprender (ver anexo tablas 4,5 y 6).

6.4.1 Figuras de Aprendizaje evocadas como lo más fácil de aprender.

Con relación a las figuras de aprendizaje (ver gráfico 5) los niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson expresan que son los aprendizajes intelectuales y escolares -AIE- (50 evocaciones) lo más fácil de aprender. En los niños se ven más ocurrencias (26 evocaciones) que en las niñas (24 evocaciones) (ver anexo Tabla 4).

Gráfico 5. Figuras de aprendizaje evocadas como lo más fácil de aprender.



22 niños no responden la pregunta. Ningún niño evoca aprendizajes de la vida cotidiana -AVC-.

Encontramos 9 ocurrencias en los aprendizajes relacionales y afectivos -ARA- y de desarrollo personal -ADP- entre los que se encuentran los valores, el respeto, portarse bien, ser educado y los modales entre otros. Las niñas evocan estos aprendizajes (7 evocaciones) más que los niños (2 evocaciones). Este es un ejemplo de cómo evocan y ligan los aprendizajes a la manera fácil de aprenderlos: *“pero creo que con el que mas he tenido facilidad es con el des ser un buen ciudadano por que es el quemàs practico desde la casa y el colegio.”* (M0205305 Edad:12). y *“y lo mas facil que he aprendido ha sido la historia (me encanta la historia), la astronomia y los buenos modales desde pequeño mis padres me enseñaron que esta bien y que esta mal.”*(H0205221 Edad:12).

3 respuestas indican que nada o son respuestas vagas. Los niños duplican en ocurrencias (2 evocaciones) a las niñas (1 evocación). Estos son sus testimonios:

“La verdad, nada me ha costado gran trabajo, para mi, aprender es una cosa de todos los dias que nunca se debe parar de hacer. Esa es mi razon de porque me es facil aprender.” (H0205228 Edad:12);

“Para mi nada ha sido ni facil ni dificil porque en realidad nada es ni fácil ni dificil es como tu quieres que sea.” (H0205230 Edad:12)

“Pues nada fue facil, todo me costo un poquito.” (M0205295 Edad:12)

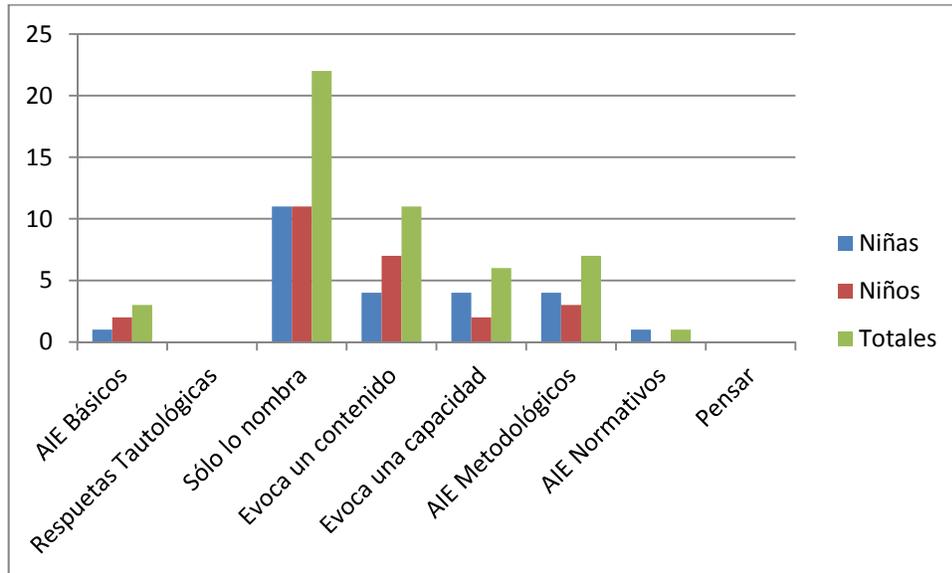
Frente a los aprendizajes de temas socio. políticos, y religiosos, los niños expresan que lo más fácil es haber aprendido a cuidar el planeta: *“lo que mas me haa gustado a sido ciencias porque podemos aprender a cuidar mas el planeta.”* (H0205222 Edad:11).

6.4.2 Aprendizajes Intelectuales y Escolares (AIE) evocados como lo más fácil de aprender.

Frente a los aprendizajes intelectuales y escolares evocados como lo más fácil de aprender (ver gráfico 6) están los aprendizajes únicamente nombrados como etiquetas curriculares con 22 evocaciones. Los niños y las niñas lo evocan en igual número de ocurrencias (ver anexo Tabla 5).

Aquellos aprendizajes que evocan un contenido, como la ortografía, las lenguas extranjeras, el cuerpo humano, las fracciones y la gramática, cuentan con 11 ocurrencia. Los niños (7 evocaciones) evocan estos aprendizajes como fáciles de aprender, más que las niñas (4 evocaciones).

Gráfico 6. AIE evocados como lo más fácil de aprender.



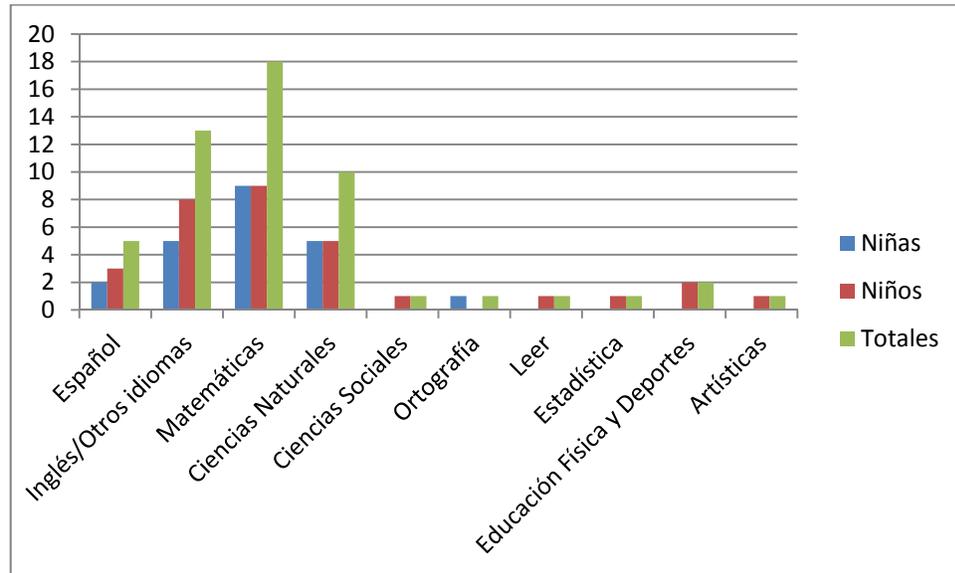
En orden descendente siguen: i) Los aprendizajes metodológicos con 7 ocurrencias, 3 en niños y 4 en niñas; ii) Los aprendizajes que evocan una capacidad, como expresarse, hablar bien, hablar inglés y hablar jerga son evocados 2 veces por niños y 4 veces por niñas; iii) Los aprendizajes básicos, leer, escribir y contar, siguen en su orden con tan solo 3 evocaciones. Los niños duplican (2 evocaciones) a las niñas (1 evocación); iv) Los aprendizajes normativos, trabajar bien, aprender bien, son evocado una sola vez por una niña de doce años así: *“Me es facil saber por que estoy en el colegio estoy aqui para estudiar y prepararme para la vida en general, me gusta estudiar y soy buena entodas las materias.”* (M0205229 Edad:12).

6.4.3 Disciplinas escolares evocadas como lo más fácil de aprender.

En el gráfico 7 se pueden apreciar que las disciplinas escolares evocadas como lo más fácil de aprender de acuerdo al número de evocaciones son: i) Matemáticas (18 evocaciones), evocada con el mismo número de ocurrencias por niñas y niños; ii) Inglés (13 evocaciones) , evocada 8 veces por niños y 5 por niñas; iii) Ciencias naturales (10 evocaciones) , evocada con el mismo número de ocurrencias por niñas y niños, iv) Español (5 evocaciones), evocada 3 veces por niños y 2 por niñas; v) Educación física y deportes evocada 2 veces por niños; vi) Ciencias sociales, leer, estadística y artísticas evocadas 1 vez cada una por los niños y ortografía, evocada una vez por una niña (ver anexo Tabla 6).

En un buen número de casos los niños y niñas ligan la facilidad de aprender una disciplina al gusto que tienen por ella. A manera de ejemplo, citamos los siguientes relatos: “ *y me gusta mucho español y por eso lo aprendo fácil y yo lo aprendo fácil porque me gusta.*” (H0205255 Edad:12), “ *Lo que mas me a gustado es dividir por que nos enseñaron una nueva forma de dividir, pero lo mas fácil es los reportes de libros porque me gusta leer.*” (H0205257 Edad:12); “ *Lo mas fácil que aprendo son las matemáticas porque lo entiendo super bien y me gutan y no me aburren.*” (M0205302 Edad:11); y “ *Lo que más me gusta parece fácil de entender y de hacer es ciencias por que aemos presentaciones y investigamos del mundo y por supuesto me gusta mucho.*” (H0205265 Edad:13).

Gráfico 7. Disciplinas escolares evocadas como lo más fácil de aprender.



6.5 ¿Qué es lo que más les ha costado aprender?

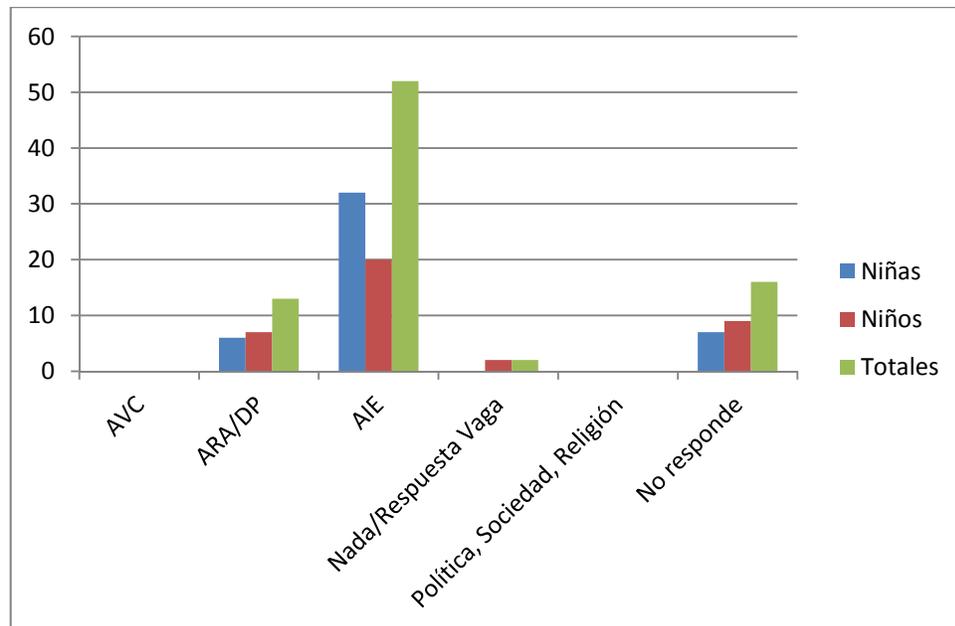
Las respuestas dadas por niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson a la pregunta de Los *Balances de Saber* acerca de qué ha sido lo que más les ha costado aprender, se pueden apreciar a continuación (ver anexo tablas 7,8 y 9).

6.5.1 Figuras de Aprendizaje evocadas como lo más difícil de aprender.

Dentro de las figuras de aprendizaje evocadas por los niños y niñas como lo más difícil de aprender están los aprendizajes intelectuales y escolares -AIE- con el mayor número de evocaciones (52 evocaciones). En las niñas se presentan más

ocurrencias (32 evocaciones) que en los niños (20 evocaciones). 16 estudiantes no responden la pregunta. Ningún estudiante hace alusión a los aprendizajes de la vida cotidiana - AVC- (ver gráfico 8 y anexo tabla 7).

Gráfico 8. Figuras de aprendizaje evocada cómo lo más difícil de aprender.



Los aprendizajes relacionales y afectivos -ARA- y los de desarrollo personal -ADP- son evocados en 13 oportunidades, con una sola ocurrencia más en niños (7 evocaciones) que en niñas (6 evocaciones). Para estos jóvenes el aprendizaje de valores, conformidad, relaciones de armonía, relaciones de conflicto que tienen que ver con aprender a ser ciudadano presentan un nivel de dificultad menor a aquellos aprendidos en el colegio.

En relación a los aprendizajes relacionales y afectivos, lo más difícil para los niños es aprender a ser ciudadano: *“a mi me costo aprender como ser ciudadano todavia me falta mucho pero creo que lo voy a lograr”* (H0205255 Edad: 12); *“Pues ser ciudadano, me a costado porque pues aveces tengo conflictos con la gente, pero ya lo estoy superando.”* (M0205295 Edad:12)

Los aprendizajes de conformidad, entre los que se encuentra el respeto, ser educado y cumplir normas también les presentan dificultad: *“Lo mas duro de aprender aprender es que el odio debemos respetar a los otros y tener la paciencia para obtener un gusto o objetivo.”* (H0205309 Edad:12); *“Habeses me cuesta respetar la palabra, porque habeses alguien esta hablando y yo tambien estoy hablando con alguien y puedo desconsentrarla.”* (M0205267 Edad:12); y *“Lo que mas me ha costado aprender es a ser puntual y cumplida porque a veces soy muy desorganizada.”* (M0205302 Edad:11)

De los aprendizajes de desarrollo personal evocados como difíciles de aprender aceptar los errores es lo más difícil para un niño: *Lo mas dificil que me ha costado aprender es a aceptar mis errores”* (H0205252 Edad:12).

Los niños (2 evocaciones) expresan que nada es difícil de aprender y que aprender es perseverar: *“La verdad, nada me ha costado gran trabajo, para mi,*

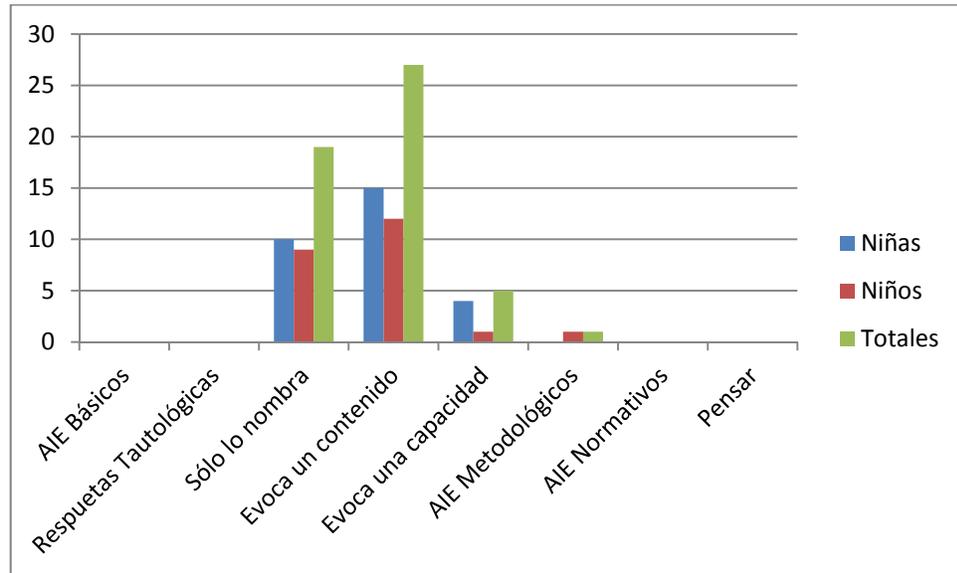
aprender es una cosa de todos los días que nunca se debe parar de hacer. Esa es mi razón de porque me es fácil aprender.” (H0205228 Edad:12).

6.5.2 Aprendizajes Intelectuales y Escolares (AIE) evocados como lo más difícil de aprender.

Frente a la aprendizajes intelectuales y escolares evocados como lo más difícil de aprender los que evocan un contenido como las lenguas extranjeras, el cuerpo humano, las fracciones y la gramática, cuentan con el mayor número de ocurrencias (27 evocaciones). Las niñas (15 evocaciones) evocan estos aprendizajes como difíciles de aprender, más que los niños (12 evocaciones) (ver anexo Tabla 8).

En orden descendente siguen: i) Los aprendizajes únicamente nombrados como etiquetas curriculares con 19 evocaciones. Las niñas los evocan 9 veces y los niños los evocan 9 veces; ii) Los aprendizajes que evocan una capacidad como expresarse, hablar inglés o francés y hablar jerga son evocados 4 veces por niñas y 1 vez por niños; iii) Los aprendizaje metodológicos, hacer la tareas, corregir, revisar , organizarme son evocados por niños en 1 oportunidad. (Ver gráfico 9).

Gráfico 9. AIE evocados como lo más difícil de aprender.

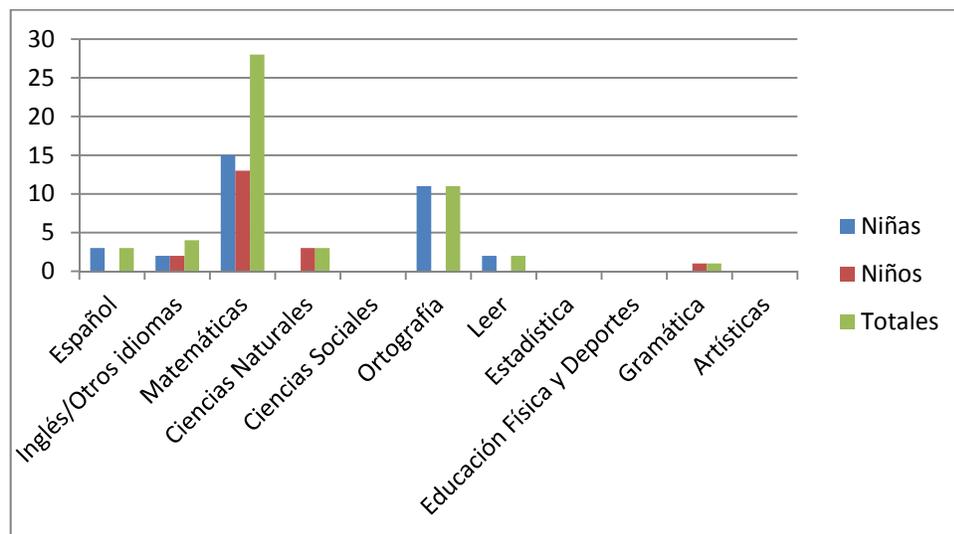


6.5.3 Disciplinas escolares evocadas como lo más difícil de aprender.

De acuerdo al número de evocaciones las disciplinas escolares evocadas como lo más difícil de aprender (ver gráfico 10) son: i) Matemáticas (28 evocaciones), evocada 13 veces por niños y 15 por niñas; ii) Ortografía con 11 evocaciones de niñas únicamente; iii) Inglés, (4 evocaciones) evocada con el mismo número de ocurrencias por niñas y niños; iv) Español con 3 evocaciones de niñas únicamente, v) Ciencias naturales con 3 evocaciones de niños únicamente; vi) leer, evocadas 2 veces por las niñas y gramática, evocada una vez por un niño (ver anexo Tabla 9).

Los niños y niñas relacionan el aprendizaje de la disciplinas escolares a los aprendizajes de desarrollo personal -ADP-, especialmente a la autonomía, la adaptación y la confianza en sí mismos. Los siguientes son ejemplos de lo anterior: “lo mas difícil seria la matemáticas por que las matemáticas son infinitas y mientras me aprendo algo me enseñan otra cosa y me atraso algunas veces” (M0205298 Edad:12) y “una de las cosas mas difíciles son cosas de matemáticas por que no me concentro lo suficiente para hacerlo” (M0205300 Edad:12).

Gráfico 10. Disciplinas escolares evocadas como lo más difícil de aprender.



Hay niños que evocan contenidos ligados a aprendizaje metodológicos y a aprendizajes de desarrollo personal – ADP- que tienen que ver con la autonomía: “Lo que más me costó trabajo fue fracciones porque no practicaba en casa pero después pude aprender” (M0205304 Edad:12).

6.6 ¿Qué es lo más importante y qué esperan de lo aprendido?

Los balances de saber también se ocupan de brindar información referente a lo que los niños y niñas establecen como lo más importante que han aprendido y lo que esperan de esos aprendizajes (ver anexo tablas 10a y 10b).

Cuando los niños asumen una posición esta los lleva a jerarquizar los aprendizajes y poder asumir distancia al proyectarse a futuro. Cuestionar unos niños en estos términos los hace reconocer que los aprendizajes les ayudan en la construcción e interpretación de su mundo, en relación con ellos mismos, con los otros y con el contexto pensando siempre en el ahora y en el porvenir (Zambrano: 2014).

Cabe anotar que no todos los niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson contestaron esta pregunta. 22 estudiantes no respondieron ninguna de las dos preguntas. Para los niños y niñas que respondieron la pregunta, lo más importante está referido al saber y a temas relacionales y afectivos con 20 ocurrencias cada uno.

6.6.1 Temas Relacionales y Afectivos.

En primer lugar, los temas relacionales y afectivos son los más evocados por los niños y las niñas (32 evocaciones). Si bien, para niños (10 evocaciones) como

para niñas (10 evocaciones) lo más importante de lo que han aprendido son los temas relacionales y afectivos, son los niños (9 evocaciones) quienes muestran mayor expectativa en cuanto a lo que han aprendido de esta figura, sobre las niñas (3 evocaciones) (ver anexo tablas 10a y 10b).

Son las relaciones de armonía las que priman en los relatos de estos jóvenes: *“para mi lo mas importante es aprender a respetar y convivir en los ambientes”* (H0205225 Edad:12); *“pero lo mas importante es aprender a convivir cosa que no aprendi en un momento sino que con el tiempo fui aprendido mucho mas.”* (H0205291 Edad:11). También encontramos aprendizajes de conformidad: *“Yo he aprendido mucho de ser ciudadano como que hay normas, reglas y leyes pero para mi lo mas importante de ser ciudadano es ser buena persona y ser buena con los demás.”* (H0205271 Edad:12).

El afecto es otro aspecto muy importante para estos niños y niñas: *“Lo mas importante para mi es que el amor es lo mas importante del mundo.”* (H0205309 Edad:12).

Dentro de lo que esperan de los aprendizajes, el respeto y el buen trato juega un papel fundamental para estos niños: *“si tratas bien a las otras personas puedes lograr grandes cosas”* (H0205256 Edad:12) y *“Lo que (me) aprendi es saludar yo creo que que es una gran forma de socializar.”* (M0205259 Edad:12).

6.6.2 Saber.

El saber es el segundo tema más evocado por los niños y las niñas a quienes se les aplicó *El balance de Saber*; es mencionado como lo más importante con 20 ocurrencias y cómo lo que esperan en 4 ocurrencias. Superando en número de ocurrencias de lo que esperan de los aprendizajes, en una proporción de 3 a 1 los niños a las niñas(ver anexo tablas 10a y 10b).

De los saberes escolares, hay uno que es muy significativo para los niños y niñas: los saberes relacionados con la lengua y el lenguaje (251 evocaciones), español e inglés, en general. El lenguaje es de gran importancia para estos jóvenes y lo consideran una herramienta fundamental para la vida, expresan de igual manera que el lenguaje les servirá a futuro, como se ve en el relato de estos niños: “*Para mi lo mas importante que aprendi fue / es a leer porque es una herramienta muy importante par a la vida.*” (M0205299 Edad:12); “*Para mi lo mas importante que he aprendido es poder leer y escribir por que es algo de lo que mas se necesita en la vida.*” (M0205303 Edad:12); y “*Lo más importante que he aprendido es a expresarme, porque si la gente no se expresa no es la misma, por ejemplo hay un conflicto y tu lo quieres solucionar y te expresas entonces lo puedes solucionar. En mi vida todo esto me puede servir porque con conocimiento y esfuerzo todo se puede.*” (M0205302 Edad:11).

6.6.3 Temas de Desarrollo Personal.

En su orden, los temas de desarrollo personal también se destacan tanto por el número de evocaciones como los aprendizajes más importantes (11 evocaciones) y como lo que esperan de ellos (10 evocaciones). Las ocurrencias de lo que esperan tiene el mismo número de evocaciones por género. En cuanto a lo más importante, las niñas lo evocan 6 veces y los niños 5 veces (ver anexo tablas 10a y 10b).

Aquí los niños expresan que lo más importante de lo que han aprendido es ser responsables, ser gran persona o buena persona, honesta, que avanzan o seguir adelante, conocerse a sí mismo: *“Lo mas importante que he aprendido es a conocerme, y he podido usar mis cualidades y enseñansas a prueba en la vida diaria; Eso para mi es muy importante ya que me ha hecho mejor persona”* (M0205223 Edad:12), o el crecimiento, como lo expresa este relato: *“Para mi todo a sido fundamental en el proseso de crescer, tada la sabiduría que tengo me ayuda a aprender nuevas cosas.”* (M0205294 Edad:12).

6.6.4 La Vida.

Los temas de la vida muestran su impacto con un total de 10 evocaciones con igual número de ocurrencias como lo más importante (1 evocación) en balances

de niños y niñas. En el número de ocurrencias de lo que esperan de los aprendizajes la cantidad de evocaciones en niños y niñas también es la misma (4 evocaciones) (ver anexo tablas 10a y 10b).

Es más significativo el número de ocurrencias (8 evocaciones) en lo que respecta a lo que esperan de los aprendizajes para la vida. En las narraciones los niños y niñas relacionan el saber y la educación con los aspectos más importantes para sus vidas: *“aprendí a disfrutar la vida por mí mismo y eso, para mí, es algo muy importante en la vida. Me parece que disfrutar la vida es algo crucial, aunque creo que ser un buen ciudadano es lo mas importante”* (H0205256 Edad:12) y *“En mi vida, mis aprendizajes más importantes no han sido ni en matematicas o en ciencia. han sido de la vida”* (M0205243 Edad:12). También relacionan temas de desarrollo personal y el éxito: *“Yo creo que lo que me puede servir en mi vida es sobre aprender de lo que quiero ser en el futuro y conocer varios aspectos de la vida y poder ser bueno en muchas cosas en el futuro.”* (H0205221 Edad:12); y *“Pienso que todo lo que he aprendido me puede servir para la vida que me queda por delante.”* (M0205284 Edad:11).

6.6.5 Temas socio- políticos y religión.

En lo referente a temas sociales, políticos y religiosos los niños no esperan nada de estos aprendizajes, las niñas en cambio si lo hacen (5 evocaciones) (ver anexo tablas 10a y 10b).

Esta categoría engloba el tema de ciudadanía: *“Desde que era pequeña mis padres me enseñaron los valores básicos para ser un buen ciudadano... pienso que estos valores son esenciales para crear un futuro mejor y un país mejor.”* (M0205287 Edad:12) y *“Dicho desde muy chiquita, pude aprender dos o tres cosas super importantes para mi vida. creer en Dios, confiar en mis talentos y saber que los sueños se hacen realidad. Creo que estas tres cosas son muy significativas en mi vida porque he aprendido a descubrir mis talentos. como Actuar, Bailar, Escribir Poemas, Cantar, y algunos aspectos o muchos aspectos que considero me ayudaran en toda mi vida. y creo que eso es un buen ciudadano.”* (M0205243 Edad:12)

6.6.6 Trabajo, Oficio, Empleo.

Este tema muestra las expectativas que tienen las niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson para el de trabajo, oficio y empleo (9 evocaciones) (ver anexo tablas 10a y 10b). Este tema logra proyectar a las niñas

al futuro sobre los niños (3 evocaciones). Entre otros, las niñas ven en el aprendizaje de una segunda lengua las posibilidades para llegar lejos: *“eh aprendido ingles que me ha sido muy util para mi vida, y me va a ser util para lo que quiero llegar aser y en trabajos,”* (M0205289 Edad:12).

Tanto niños como niñas no dan importancia a los aprendizajes frente a esta categoría.

6.6.7 Familia.

La familia es una categoría mencionada con 4 ocurrencias(ver anexo tablas 10a y 10b). Las niñas la mencionan como lo más importante (2 evocaciones) *“Lo mas importantes es que pude estar con mi familia y desde que fui pequeña siempre estaba allí”* (M0205267 Edad:12) y *“por eso mi familia es lo mas importante porque me da todo lo que necesito y hasta mas porque se que no todo el mundo tiene estos privilegios como viajes por el mundo”* (M0205289 Edad:12). Los niños de otro lado la mencionan como lo que espera de los aprendizajes (2 evocaciones).

6.6.8 Adulto/Autonomía.

La categoría definida como Adulto/autonomía, no registra evocaciones como lo más importante, muestra 3 ocurrencias como lo que se espera de lo aprendido. 2

en niñas y 1 en niños (ver anexo tablas 10a y 10b). Con relación a la autonomía, la respuesta está ligada con los temas de desarrollo personal: *“Esto me sirve en mi vida diaria a poder combatir con las dificultades diarias con solo aprender a ser independiente ya no pedir ayuda por todo.”* (M0205282 Edad:11).

6.6.9 Estudios o escuela o diploma.

Los niños y niñas a quienes se les aplicó la prueba no dan gran importancia al tema de estudio o escuela o diploma (9 evocaciones). Solo siete evocaciones indican que niños y niñas esperan algo del estudio. Los niños no consideran que este tema sea importante mientras las niñas solo lo evocan 2 veces (ver anexo tablas 10a y 10b).

El aprendizaje, lo aprendido, lo que estoy aprendiendo, es del interés de algunos y lo expresan así: *“ese aprendizaje ha sido un camino muy largo camino han estado todos mis profesores es muy importante porque he aprendido cosas nuevas”* (M0205283 Edad:13) y *“Yo lo que me va a servir en mi vida es pues el estudio para ver si en el futuro ser alguien inteligente.”* (M0205244 Edad:12).

Con relación a lo que esperan los niños y las niñas de lo aprendido lo ligan a la continuidad que esperan tengan sus proceso de aprendizaje como en este testimonio: *“por dicha razón quiero seguir estudiando y aprendiendo, creo que*

todo esto es fundamental para mi vida ya que algun dia lo pondre todo en práctica.” (H0205297 Edad:12) y *“Pues que todo el ingles que he aprendido me va a servir mucho para cuando balla a la univercidad u/o a otra y tambien a respetar.”* (M0205227 Edad:12).

6.6.10 Respuestas vagas (todo/nada)

En esta categoría se encuentran respuestas tautológicas con las cuales no es posible precisar qué es lo más importante o qué es lo que esperan de los aprendizajes (11 evocaciones). Hay un mayor número de ocurrencias (7 evocaciones) de lo que esperan sobre el número de ocurrencias de lo más importantes (4 evocaciones). La cantidad de evocaciones como lo más importante es igual en niños que en niñas con 2 evocaciones cada una. La cantidad de evocaciones de lo que esperan es mayor en niñas (5 evocaciones) sobre los niños (2 evocaciones) (ver anexo tablas 10a y 10b).

Ejemplos de los anterior son: *“En todo esto que he aprendido mucho me sirve: como leer, escribir, convivir saludar a la gente jugar aprender a cuidarme en la caller tener modales etc.”* (H0205255 Edad:12); *“Lo màs importante es que de todo lo que aprendì salio algo bueno.”* (M0205295 Edad:12) y *“tambien he aprendido cosas que me pueden servir para el resto de mi vida”* (M0205247 Edad:12).

6.7 Figuras de aprendizaje evocadas en lenguaje.

¿Qué he aprendió de lenguaje? Fue una pregunta que arrojó respuestas esperadas (Ver Anexo tabla 11).

Al analizar esta categorización, la adquisición de aprendizajes intelectuales o escolares tiene el mayor número de ocurrencias (251 evocaciones), seguidos por los aprendizajes que evocan política, sociedad y religión (6 evocaciones) y los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) (4 evocaciones).

Con relación a los aprendizajes intelectuales o escolares (AIE), el mayor número de ocurrencias se sitúa en la evocación de contenidos (98 evocaciones), seguido en su orden por la evocación de capacidades (86 evocaciones), los aprendizajes escolares de base (23 evocaciones), las expresiones genéricas (21 evocaciones), las disciplinas únicamente nombradas (19 ocurrencias) y los aprendizajes metodológicos (4 evocaciones).

Cuando los niños y niñas evocan contenidos, expresan haber aprendido sobre los sustantivos, la conjugación de los verbos y el uso de los tiempos, los adjetivos, los proverbios, también dicen haber aprendido gramática, ortografía, signos de puntuación, tildes y mayúsculas. La expresión de aprendizajes sobre contenidos literarios no tiene mucha importancia para los niños y niñas, tan solo cuatro evocaciones expresan haber aprendido sobre las formas literarias como el mito,

la poesía y el lenguaje poético. En cuanto a las palabras, indican haber aprendido nuevas palabras, vocabulario, y la pronunciación.

Cuando evocan capacidades los niños y niñas expresan haber aprendido a hablar bien, a pronunciar correctamente, a expresarse y comunicarse, saber manejar el vocabulario, a entender el idioma y a aprender a hablar otro idioma o tener una segunda y hasta tercera lengua. También mencionan haber aprendido a escribir con cohesión, a hacer textos coherentes, hacer textos largos o textos cortos, a hacer composiciones, poemas, resúmenes, a utilizar los signos de puntuación, a leer bien, con fluidez, a comprender lo que leen, y a analizar textos e interpretarlos.

Los aprendizajes intelectuales o escolares de base: leer y escribir también son evocados. Los consideré de base dado que nunca fueron evocados acompañados de adjetivos.

En cuanto a las expresiones genéricas, los niños dicen haber aprendido mucho y bastante sin definir qué han aprendido. De otra parte, sólo nombran la disciplina escolar (lenguaje, español, inglés o francés).

En cuanto a los aprendizajes metodológicos, los dos niños y las dos niñas hacen referencia a haber aprendido a mejorar sus capacidades a través de la corrección de los errores.

Seis respuestas evocan temas que tienen que ver con la política, la sociedad o la religión, así, un niño expresa que en lenguaje ha aprendido sobre el tema de la esclavitud y la libertad: *“Tambien hemos aprendido de la sclavitud y la libertad”* (H0205230 Edad 12). Una niña de doce años también lo evoca y lo liga al aprendizaje sobre diferentes culturas: *“Lenguaje: En este tópico muchas materias que pasan por mi son importantes como, ingles y sociales ya que, es poder saber un idioma distinto a travez de el saber a cerca de culturas diferentes a las nuestras. En este caso (ingles) he aprendido mucho acerca de la esclavitud, tanto antigua como la de hoy.”* (M0205260 Edad: 12) .

En lenguaje, los aprendizajes relacionales y afectivos de conformidad y relaciones de armonía tienen cada uno dos evocaciones. Las niñas manifiestan haber aprendido la convivencia, el respeto: *“En mi colegio aprendí a moderar mi vocabulario, a respetar a las personas, no ser grosera, evitar problemas y tambien aprendí a convivir con los otros sin problema.”* (M0205280 Edad: 12). Este niño de doce años, en cambio, indica que ha aprendido acerca de la comunicación: *“En la escuela, lo que he aprendido del lenguaje es aprender a comunicar me con la gente extranjera y poder ayudar a la gente extranjera.”* (H0205224 edad 12)

7. Análisis y discusión de resultados.

Cuando a los niños y niñas de 5° grado de Educación Básica del Colegio Jefferson se les pidió que respondieran las preguntas de los *Balances de Saber*, se buscaba que evocaran o hicieran memoria y recordaran aquello que para él o ella tiene sentido. Al evocar, ellos expresaron aquello que tiene valor y guarda un significado porque ha logrado impactar su mundo y la manera de estar en él junto a otros. A través de las narraciones se pudo constatar que siempre, sin importar dónde y con quién, los niños y niñas aprenden algo para la vida.

Las evocaciones de los niños y niñas narraron acerca de aprendizajes diferentes a los escolares e intelectuales (AIE). “Las narraciones muestran que conocer no es solo evocar lo estrictamente disciplinar o escolar, de eso se ocupan la Pruebas Saber” (Zambrano: 2014). Las narraciones cuentan sobre aprendizajes relacionales y afectivos (ARA), de desarrollo personal (ADP), y de la vida cotidiana (AVC) entre otros. Esto demuestra que hay múltiples aprendizajes diferentes a los contenidos escolares, aprendizajes que son para la vida y que les permiten a los niños y niñas asumir una postura en el universo que los rodea.

Ya veíamos cómo para Charlot el sujeto es el resultado de aquello que ha interiorizado y construido (aprehendido) en las relaciones consigo mismo, con el otro y con el medio. (Charlot: 2007). Los efectos que generan los otros y los

lugares en el sujeto son aprendizajes y por eso la importancia de estudiarlos y comprenderlos en el ámbito de la educación.

En principio creí que tratar los datos diferenciándolos por género arrojaría diferencias considerables e importantes y no fue así.

7.1 Figuras de aprendizaje.

Las figuras de aprendizaje más evocadas por niños y niñas de 5 ° grado de educación básica del Colegio Jefferson fueron las de los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) con un total de 298 ocurrencias. Estos aprendizajes les permiten situarse en su mundo en relación con los otros y consigo mismo para lograr relaciones sólidas. Esto demuestra que para los niños y niñas es claro que su mundo se construye en relación con los otros. Los niños manifestaron en mayor medida que los aprendizajes de conformidad, aquellos que les permiten tener opiniones, comportamientos y actitudes, son muy importantes para encajar con las opiniones del grupo social en el que se desenvuelven. Los niños y niñas son conscientes que aprender a vivir con los otros les permitirá sobrevivir social y afectivamente. Aprender a vivir con los otros implica seguir normas y reglas y ser capaces de responder a las exigencias sociales del medio en el que se desenvuelven. Estos comportamientos les permiten ser aceptados por los otros. El momento de vida de los jóvenes cuestionados puede ser la causa. Los niños

preadolescentes tienen claro que el desarrollo emocional es necesario para la supervivencia y adaptación al medio social en que están.

Los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE) ocuparon un lugar importante en los *Balances de Saber* con un total de 205 ocurrencias. Los aprendizajes de base, leer, escribir, sumar, restar, dividir y multiplicar son lo más evocado por estos niños. Estos aprendizajes guardan especial significado y tienen una gran recordación para estos niños y niñas debido a que son la base para los demás aprendizajes en el colegio. Los estudiantes de 5° grado del Jefferson le encuentran sentido a estos aprendizajes sobre los otros dado que estos aprendizajes son los que les permiten tener una acción-actividad- relación con los demás saberes escolares.

7.2 Agentes y lugares de aprendizaje.

En relación a con quién y en dónde aprenden los niños y niñas de 5° grado de educación básica en el Colegio Jefferson, es notorio que es con sus padres en la familia. Ya hemos visto que los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) son los más evocados y los que prevalecen sobre otras figuras de aprendizaje. Estos aprendizajes se dan desde temprana edad con sus padres en el seno de familia .

Causa especial interés que los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE) se dan en mayor medida con los profesores (41 evocaciones) pero estos no superan a los

padres (37 evocaciones) de manera significativa. El colegio (71 evocaciones) supera a la familia en estos aprendizajes (23 evocaciones). El hecho que sean los padres quienes introducen al niño en el universo social puede ser la causa para que la memoria los haga evocar como los agentes que prevalecen. Otra causa puede ser que los niños y niñas que colaboraron en esta investigación están en una edad (11-13 años) en la cual están reafirmando su identidad y estructurando su personalidad, y a esta edad el vínculo con sus padres es muy fuerte. Hasta este momento en sus vidas, los padres han sido los modelos a seguir.

Los padres superan considerablemente a los profesores, en los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA), de desarrollo personal (ADP) y de la vida cotidiana (AVC). Se ve que los docentes aún no logran transmitir del todo, a estos pequeños entre once y trece años de edad, los propósitos de la educación y siguen enfrascados en la transmisión de conocimientos. Los profesores se limitan a lo académico.

La ciudad, por su parte, es el segundo lugar junto al colegio en donde se dan los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA). Tanto la ciudad como el colegio son lugares en los que conviven los niños y niñas. Estos lugares son espacios en los cuales pasan gran parte del tiempo. Los amigos y la ciudad no figuran como agentes ni lugares de trascendencia para los niños cuestionados en relación a las demás figuras de aprendizaje.

7.3 Lo más fácil y lo más difícil.

En referencia a los más fácil y lo más difícil de aprender de las disciplinas escolares se encuentran las matemáticas, el lenguaje y las ciencias naturales.

Estas áreas representan el universo académico de la escuela en nuestro medio, por lo tanto los resultados no sorprenden. El hecho que en la misma medida estas disciplinas escolares se presenten como fáciles y difíciles muestra la variedad de sujetos que conforman el mundo del aprendizaje escolar.

Algunos pocos niños indican aspectos relativos a los aprendizajes relacionales y afectivos como lo más fácil y lo más difícil de aprender, era de esperar, sobre todo cuando hemos visto que el universo de los aprendizajes de estos niños y niñas buscan posicionarse en el entorno social en el que se desenvuelven.

7.4 Lo más importante y lo que esperan de los aprendizajes.

Las figuras de aprendizaje más importantes y que prevalecieron para los niños y niñas fueron los saberes/contenidos fueron evocados con 20 ocurrencias al igual que las figuras de aprendizajes relacionales y afectivos (ARA). El momento de vida de los jóvenes cuestionados puede ser la causa. Los niños preadolescentes tienen claro que el desarrollo emocional es necesario para la supervivencia y

adaptación al el medio social en que están y lo saberes son indispensables para logra esa relación con los aprendizajes en la escuela.

Asumir una posición en el mundo social es precisamente lograr un empleo, mantener las relaciones sociales y disfrutar y vivir la vida. Es por esto que los niños manifiestan que los aprendizajes relacionales y afectivos les permitirán ser buenos ciudadanos, lo aprendizajes intelectuales y escolares le ayudarán a conseguir un buen trabajo y los de desarrollo personal les ayudarán a forjar su personalidad y lograr la confianza en sí mismos para superar las dificultades.

Los aprendizajes que tiene que ver con el trabajo, el empleo, la familia y la adultez no son muy evocados pro los niños y las niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria del Colegio Jefferson. Los preadolescentes no se preocupan por los problemas futuros, Ellos están experimentando el presente, sus cambios psicológicos y corporales los llevan a explorar el mundo y explorase ellos mismos, es por esto que es normal que esperen poco de los aprendizajes y mucho menos que les encuentren una relación importante con aquello que tiene que ver con lo que van a hacer de sus vidas una vez superen la etapa escolar.

Para los jóvenes entre 11 y 13 aquello que tiene valor está relacionado con lo que conocen y ven como concreto (aquello que han experimentado con los sentidos), a esta edad el pensamiento abstracto está aún por desarrollarse, es por esto que los

aprendizajes que evocan capacidades, normas y metodologías no son evocados si no han sido aprendidos de manera experiencial. Aquellos aprendizajes que no han puesto en práctica aún no les significan algo, por eso no son evocados y no les dan la importancia que puedan tener para los adultos.

7.5 Disciplina escolar - lenguaje.

Para Charlot, el lenguaje es una de las tres formas en que se manifiesta aquello que se aprende, es lo que enuncia los saberes de la escuela (Charlot: 1998). Por su parte según el Proyecto Pedagógico Institucional del Colegio Jefferson, el lenguaje cumple un papel fundamental en la adquisición de contenidos culturales, en el desarrollo de personas autónomas, críticas y reflexivas, con habilidades para socializar con los otros, allí su importancia en el ámbito escolar. El lenguaje se constituye como el vehículo para la adquisición de conocimiento y la formación ciudadana. Es quizá la concepción que encierra el lenguaje la que ha llevado al Colegio Jefferson a proponer el estudio del lenguaje no como un campo restringido de las reglas gramaticales y ortográficas sino como un sistema de significación y sentido, que atraviesa las formas de pensar el mundo y de pensarse a sí mismo y de construir realidades (Colegio Jefferson: 2010). Concebido el lenguaje como eje transversal de la propuesta del colegio, deja mucho para analizar el hecho que los pequeños no lo ligen de manera

significativa con los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) y de desarrollo personal (ADP).

Por cierto, los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) están muy ligados a las competencias ciudadanas. Los niños y niñas no hacen este vínculo ya que no son nombradas como se debería, sobre todo si tenemos en cuenta que desde hace unos años el universo escolar gira en torno a la enseñanza-aprendizaje de este tipo de competencias.

Siendo los profesores los agentes de aprendizaje que inciden más en el aprendizaje del lenguaje como motor y guía para la formación ciudadana, tienen un campo de acción e investigación muy grande por explotar para lograr cumplir los propósitos y fundamentos de la institución.

Con relación al lenguaje, los niños y niñas evocan en mayor medida los contenidos (98 evocaciones) lo que sugiere que ellos aún no logran encontrarle el sentido y la importancia que este reviste este para asumirse como sujetos.

8. Conclusiones.

Retomando los supuestos que planteé al principio de esta investigación a continuación muestro si estos se cumplieron o no.

Como primer supuesto dije que a nivel de las diferentes figuras de aprendizaje los estudiantes evocarían más los aprendizajes que tenían que ver con lo relacional y afectivo (ARA), aquellos aprendizajes que tienen que ver con los valores, la conformidad, las relaciones armónicas entre sujetos. Esta hipótesis se confirmó con la alusión tan grande que hicieron los niños de los ARA.

Las figuras de aprendizaje más importantes y que prevalecerían para los niños y niñas no fueron exclusivamente los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE) según el segundo presupuesto. En principio asumí esto no solo por ser la escuela el lugar en donde estaban siendo cuestionados, sino por la pregunta en sí. Pensé que preguntar por qué ha aprendido en la escuela en relación a las distintas áreas del conocimiento ya sesgaba la respuesta. Esta pregunta los llevó principalmente a evocar contenidos y no saberes escolares de base o capacidades, dejando entrever que en algo si sesgaba la pregunta. Para estos niños y niñas lo más importante fueron los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA).

Como tercera hipótesis planteé que en referencia a los lugares de aprendizaje, la escuela prevalecería sobre la familia. Pude constatar que los niños y niñas, al

responder los *Balances de Saber*, se transportan a aquellos lugares que están marcados por los aprendizajes que tienen sentido para ellos. Estos aprendizajes no son necesariamente los aprendizajes escolares que son los que priman en el colegio.

En el caso específico del Colegio Jefferson, los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) , aprendizajes de desarrollo personal (ADP) y los aprendizajes de la vida cotidiana (AVC) se dan principalmente en la familia. Como ya se manifestó, el colegio prevalece solo en lo que respecta a los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE). En tal medida puedo concluir que la familia es el lugar que prevalece, pues allí se dan los aprendizajes sociales, identitarios y buena parte de los epistémicos.

El último supuesto indicaba que en cuanto a los agentes de aprendizaje los profesores prevalecerían sobre los padres y amigos. Asumí esto por ser a los profesores a quienes se les delega el oficio de la enseñanza. En parte estaba en lo cierto, los profesores inciden más que los padres en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE) pero no en la proporción esperada. En lo que tiene que ver con las demás figuras de aprendizajes, son los padres quienes más inciden. Se concluye por lo tanto que los padres prevalecen sobre los profesores y los amigos en los aprendizajes sociales, identitarios y gran parte de los epistémicos.

9. Consideraciones finales.

En esta investigación pude evidenciar que para los niños y niñas de 5° grado de educación básica del Colegio Jefferson, los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) prevalecen y son más importantes que las demás figuras de aprendizaje. Los lugares y los agentes dónde y con quiénes los aprenden son la familia y sus padres. Son quizás el postulado que indica que los padres son los principales y primeros educadores de sus hijos, el perfil de la familias que son admitidas en el colegio y el nivel de participación de las mimas en torno a la actividad pedagógica, lo que refleja esta realidad; y la edad y el momento de vida de los pequeños, quienes están reafirmando su identidad, identidad que hasta la fecha se ha dado por la relación con su padres las razones principales para que los resultados hayan sido los que son.

Lo anterior plantea un reto bastante grande al colegio, en cuanto a logra ocupar un lugar más importante en la vida de sus estudiantes y la influencia en la constitución que de ellos como sujetos pueda llegar a tener.

Un buen punto de partida es adoptar la definición que hace Charlot de educación:

“La educación es el triple proceso indisociable de humanización, de socialización y culturización y de singularización-subjetivación. Eso significa que la educación es un proceso por el cual ocurre un ser

humano, un ser humano de una determinada sociedad con una forma singular. Puede haber contradicciones entre las tres cosas, lo que no se puede es disociar las tres cosas. El sociólogo puede estudiar la socialización, el psicólogo estudia los temas del sujeto, el filósofo y el antropólogo los temas de la humanidad; pero el que cuida de la educación del punto de vista teórico- práctico no puede desistir de uno de los lados.” (Charlot: 2008).

Es claro que el hombre nace inacabado, y para volverse un ser humano socializado y sujeto tiene que aprender muchas cosas (Charlot: 2008). En todo momento, en todo lugar y con quién sea se aprende algo: los valores, los derechos, los sentimientos, a obedecer, a ser educado, a saludar, a convivir, a amar, a besar, a ser solidario, a ser ético, a disfrutar de la vida, a reír, a llorar, a lavar platos, a coser y cocinar, a jugar y divertirse, el mal, a practicar algún deporte, el odio, a leer y escribir, a trabajar, la espiritualidad, la fotosíntesis, ortografía y los idiomas entre mucho. De cualesquiera que decida apropiarse deberá establecer una acción, actividad relación con el mismo, con los otros y con el mundo. El sujeto social único no puede ser medido por lo que conoce sino por lo que sabe, por lo aprendido.

Como educadores, no solo estamos obligados a enseñar los contenidos de una disciplina, debemos estar en la capacidad de enseñar un modo de aprender. (Zambrano: 2013).

El modo de aprender de los educandos debe permitirles establecer una relación con el aprender, donde no adopten una actitud pasiva de receptores de un saber transmitido y más bien se movilicen y se apropien de los conocimientos, para acometer acciones con ellos. Un alumno que en la escuela decida hacer algo por aprender, porque esos aprendizajes le significan y tienen sentido para él, es un sujeto que está propenso al cambio y dispuesto, como lo manifiesta Charlot, a entrar y habitar el mundo humano y comprender mejor la vida (Charlot: 2007).

El estudiante es parte del mundo humano, pero hacerse en él, debe ser para él, reconocerse como ser humano, social y singular, que se constituye en sujeto en y con los otros, en los distintos entornos socioculturales que habita. Hacerse al mundo humano es poder actuar en y sobre el mundo, enfrentándose a saber, como necesidad de aprender, de los objetos, las personas, y los lugares para producirse él mismo , a través de la educación (Charlot : 2007). Así pues, la educación debe movilizar al estudiante a constituirse dentro de la sociedad elaborando su propia subjetividad y esa es la acción, actividad y relación que como educadores debemos propiciar en ellos.

10. Bibliografía.

Bautier, E. (2002). Du rapport au langage: question d'apprentissages différenciés ou de didactique. *Pratiques*, 113(114), 41-54.

Bautier, E., Charlot, B., & Rochex, J. Y. (1992).: *Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs*, Armand Colin, Paris.

Beillerot, J, Blanchard-Laville, Mosconi, Nicole. (1998). *Saber y relación con el saber*, Paidós. Buenos Aires.

Bernstein, B. (1998). *Poder Educación y consciencia*, CIDE, Santiago.

Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Taurus, Madrid.

Bourdieu P, Passeron J (1997). *LA REPRODUCCIÓN Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia, Barcelona.

Brossais, E., & Terrisse, A. (2007). Rapport au savoir et mémoire professionnel de l'enseignant-stagiaire en lettres: trois études de cas à l'IUFM Midi-Pyrénées. *Savoirs*, (3), 81-103.

Capiello, P. y Venturini, P. (S/F). L'approche socio.anthropologique du Rapport au savoir en sciences de l'éducation et didactique des sciences. Université de Toulouse.

Charlot, B. (2000). Le rapport au savoir en milieu populaire:«apprendre à l'école» et «apprendre dans la vie». VEI enjeux, 123, 56-63.

Charlot, B. (2007). La relación con el saber. Elementos para una teoría. Libros del Zorzal, Buenos Aires.

Charlot, B. (2008). Quehacer educativo, Conferencia "La relación de los alumnos con el saber y con la escuela", (págs. 12-20). Montevideo.

Charlot, B. (2008). Revista Educarnos # 2, Conferencia."El fracaso escolar un objeto de investigación inencontrable ", Montevideo.

Charlot, B. (2009). Juventud y educación. Aproximaciones filosóficas y sociológicas, RASE, 2 (1), 5-16. España

Colegio Jefferson. (2012). PEI COLEGIO JEFFERSON. Yumbo, Colombia.

Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades de Aprendizaje Básico. (Jomtiem, 1990). Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. XX, 1990, N° 1, pp. 141-174.

Delors. J. (1996). La educación encierra un tesoro. Santillana-UNESCO. Madrid

Demba, J. (2011). L'échec scolaire et le rapport aux enseignants et enseignantes: aperçu du point de vue de jeunes du secondaire au Gabon. *Recherches qualitatives*, 224.

Durkheim: 1895, citado por Charlot, B, (2007) La relación con el saber. Elementos para una teoría, Libros del Zorzal, Buenos Aires

Gómez M.A., Alzate M.V: 2014, La enseñanza y su relación con el saber en los estudiantes universitarios colombianos. *Educação e Pesquisa*, Epub 2014. Consultado en abril 27, 2014, de <http://www.scielo.br>

Hardy, Marcelle y Côté, Pierre (1986) « Appropriation du savoir scolaire de fils et de filles d'ouvriers, d'agriculteurs et d'artisans », *Revue de Sciences del'éducation*, Vol XII, N° 3, pp 345-360.

Hatchuel, F. (2000). en Zambrano 20013, Resumen ejecutivo de proyecto de investigación Relaciones con el saber en niños de 5° grado, Cali.

Hernández, F. (comp). (2011). ¿Qué nos cuentan los jóvenes? Narraciones biográficas sobre las relaciones de los jóvenes con el saber en la escuela secundaria, Recerca, Barcelona.

Hernández, F.; Tort Antoni. (2009). Cambiar la mirada sobre el fracaso escolar desde la relación con el saber de los jóvenes, Revista Iberoamericana de Educación, OEI, n° 49/8 julio.

Hernández, F y Padilla, P (2011). La relación con el Otro en una investigación educativa con jóvenes; Educação Unisinos

ICFES. (2013) Resultados pruebas saber 3°,5°, y 9° año 2012-2013. Bogotá.

Jordan, Isabelle. Terrise, André (2005). Rapport au savoir et logique de professionnalisation en formation en EPS à l'IUFM Midi-Pyrénées : deux études quantitative et cliniques, Revue, Recherche et Formation, N°50, pp. 23-38

Kalali, F. (2007). Rapport au savoir: bilan sur la place du sujet dans les différents travaux. In *Symposium: Rapports au (x)*.

Karabel, J., & Halsey, A. H. (1976). The new sociology of education. *Theory and Society*, 3(4), 529-552.

Knowles, G. y Holt-Reynolds, D. (1991). Shaping pedagogies through personal histories in preservice teacher education. *Teachers College Record*, 93, 87-113.

Llece/Unesco. (2008): Eficacia Escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe, Santiago de Chile

Leontiev, A. (1983) El desarrollo del psiquismo. Akal, Madrid.

Mascarenhas de Souza, Beatriz (2011). Professores, Alunos, Escola, Saber-relações atravessadas pela contradição: entrevista com Bernard Charlot *Cadernos de Educação, Pelotas* [39]: 15 – 35

Mutuale, A. (2009). Bernard Charlot y la práctica del saber. *EDUCERE Ideas y personajes* (44), 227-233.

NAFTI-MALHERBE, SAMSON 2013 Rapport au savoir , Esprit Critique, Vol 17 , Quebec.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE- (2010). Resultados PISA 2009.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE- (2013).
Resultados PISA 2013.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE- (2014).
Resultados PISA 2013.

Ouyang Y, (2008). These Conflit culturel et Rapport au savoir chez les etudiants
chinois en chine contemporaine Ecole Doctorale en Sciences Sociales Univesridad
Paris 8 . Paris.

Pouliot, C., Bader, B., & Therriault, G. (2010). The notion of the relationship to
knowledge: A theoretical tool for research in science education. *International
Journal of Environmental & Science Education*, 5(3).

Rousset, F. (2011). Effet du rapport au savoir sur le choix de formation et la
poursuite d'études dans l'enseignement supérieur: spécificités des choix
d'orientation en IUT GEA et à l'université section AES (Doctoral dissertation,
Université Toulouse le Mirail-Toulouse II).

Samson, G. Gérin-Lajoie, J. Levesque, E. Ganon, F, Gauthier,Y, Cuerrier, A
(2013). Les savoirs traditionnels au service des savoirs scientifiques : limites et
défis. Le rôle des Inuits aînés du nord Québécois. In *Rapport au Savoir, Nafti-*

Malherbe, Catherine et Samsom Ghislain (Comp). *Esprit Critique*, Revue internationale de sociologie et des sciences sociales, Vol. 17.

Thériault, G., Bader, B. & Ndong Angoué, C. (2013). L'apport de la notion de rapport(s) au(x) savoir(s) en éducation aux sciences et en formation initiale et continue des enseignants du secondaire : des exemples au Québec et au Gabon. *Revue Esprit critique*, 17, 70-93.

Therriault, G., Harvey, L., & Jonnaert, P. (2010). Croyances épistémologiques de futurs enseignants du secondaire: des différences entre les profils et une évolution en cours de formation [The epistemological beliefs of pre-service secondary teachers: Differences by profile and changes during training]. *Mesure et évaluation en éducation*, 33(1), 1-30.

UNESCO, MEC/INEP, (2007). *Repensando a escola : um estudo sobre os desafios de aprender, ler e escrever / coordenação de Vera Esther Ireland*. – Brasília:.

Venturini, P., & Albe, V. (2002). Interprétation des similitudes et différences dans la maîtrise conceptuelle d'étudiants en électromagnétisme à partir de leur (s) rapport (s) au (x) savoir (s). *Aster*, 2002, 35" Hétérogénéité et différenciation".

Venturini (2007) en en Zambrano (2013). Resumen ejecutivo de proyecto investigación Relaciones con el saber en niños de 5° grado, Cali

Zambrano Leal, A. (2013). Avances del informe de investigación sobre la RAS. Cali.

Zambrano Leal, A. (2013). Relación con el saber, fracaso/éxito escolar y estrategias de enseñanza-aprendizaje. Actualidad Pedagógica (61), 27-43.

Zambrano Leal, A. (2013): Resumen ejecutivo proyecto de investigación Relaciones con el saber en niños de 5° grado: estudio cualitativo en 10 instituciones escolares de Santiago de Cali, Cali

11. Anexos.

Tabla 1. Figuras de Aprendizaje evocadas. (Qué)

| Figuras de Aprendizaje | Códigos | Niñas | Niños | Totales |
|--|----------------|------------|------------|------------|
| Aprendizajes relacionales y afectivos –ARA- | 10,1 | 11 | 5 | 16 |
| | 10,1-1 | 102 | 90 | 192 |
| | 10,1-2 | 38 | 28 | 66 |
| | 10,1-3 | 3 | 4 | 7 |
| | 10,1-4 | 9 | 4 | 13 |
| | 10,1-6 | 4 | 0 | 4 |
| | Totales | 167 | 131 | 298 |
| Aprendizajes de desarrollo personal –ADP- | 10,2-1 | 5 | 5 | 10 |
| | 10,2-2 | 8 | 6 | 14 |
| | 10,2-3 | 1 | 0 | 1 |
| | 10,2-4 | 2 | 1 | 3 |
| | 10,2-5 | 1 | 2 | 3 |
| | Totales | 17 | 14 | 31 |
| Aprendizajes de la vida cotidiana –AVC- | 11 | 29 | 39 | 68 |
| | 12 | 5 | 3 | 8 |
| | 13 | 1 | 3 | 4 |
| | 14 | 2 | 4 | 6 |
| | 15,1 | 5 | 4 | 9 |
| | 15,2 | 11 | 4 | 15 |
| | Totales | 53 | 57 | 110 |
| Aprendizajes intelectuales y escolares –AIE- | 16,1 | 56 | 42 | 98 |
| | 16,2 | 5 | 0 | 5 |
| | 16,3-1 | 16 | 27 | 43 |
| | 16,3-2 | 14 | 12 | 26 |
| | 16,3-3 | 17 | 10 | 27 |
| | 16,4 | 1 | 3 | 4 |
| | 16,5 | 0 | 2 | 2 |
| | Totales | 109 | 96 | 205 |
| Ideología, política, religión | 17 | 3 | 6 | 9 |
| Nada | 18 | 0 | 1 | 1 |
| Tautológicas | 19 | 24 | 25 | 49 |

Tabla 2. Figuras de Aprendizaje/Agentes de aprendizaje evocados (CON QUIÉN).

| Figuras de Aprendizaje | Códigos | NIÑAS | | | NIÑOS | | |
|-------------------------------------|---------|----------|------------|-----------|----------|------------|-----------|
| | | Amigos | Profesores | Padres | Amigos | Profesores | Padres |
| ARA | 10,1 | 0 | 2 | 5 | 0 | 0 | 2 |
| | 10,1-1 | 1 | 6 | 23 | 2 | 7 | 22 |
| | 10,1-2 | 2 | 5 | 13 | 2 | 6 | 9 |
| | 10,1-3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| | 10,1-4 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 1 |
| | 10,1-6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Totales | 3 | 14 | 46 | 5 | 14 | 35 |
| ADP | 10,2-1 | 0 | 2 | 4 | 1 | 1 | 3 |
| | 10,2-2 | 1 | 2 | 4 | 0 | 0 | 2 |
| | 10,2-3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 10,2-4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | 10,2-5 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| | Totales | 1 | 4 | 9 | 2 | 1 | 7 |
| AVC | 11 | 1 | 2 | 13 | 0 | 0 | 11 |
| | 12 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 |
| | 13 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | 14 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| | 15,1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| | 15,2 | 1 | 2 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| | Totales | 3 | 5 | 20 | 1 | 1 | 16 |
| AIE | 16,1 | 2 | 11 | 11 | 0 | 4 | 8 |
| | 16,2 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 16,3-1 | 0 | 4 | 1 | 1 | 3 | 2 |
| | 16,3-2 | 0 | 4 | 2 | 0 | 1 | 1 |
| | 16,3-3 | 0 | 7 | 4 | 0 | 3 | 5 |
| | 16,4 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| | Totales | 2 | 29 | 19 | 2 | 12 | 18 |
| Ideología, Política, Religión | 17 | 0 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 |
| Tautológicas | 19 | 0 | 4 | 6 | 1 | 3 | 11 |

Tabla 3. Figuras de Aprendizaje/Lugares de aprendizaje evocados (DÓNDE).

| Figuras de Aprendizaje | Códigos | NIÑAS | | | NIÑOS | | |
|-------------------------------|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | | Ciudad | Escuela | Familia | Ciudad | Escuela | Familia |
| ARA | 10,1 | 0 | 4 | 6 | 0 | 0 | 3 |
| | 10,1-1 | 14 | 11 | 13 | 10 | 9 | 19 |
| | 10,1-2 | 2 | 6 | 5 | 7 | 5 | 9 |
| | 10,1-3 | 0 | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 |
| | 10,1-4 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 |
| | 10,1-6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Totales | 17 | 22 | 29 | 22 | 15 | 32 |
| ADP | 10,2-1 | 0 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| | 10,2-2 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 3 |
| | 10,2-3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 10,2-4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 10,2-5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Totales | 0 | 6 | 3 | 2 | 1 | 5 |
| AVC | 11 | 0 | 0 | 4 | 0 | 1 | 10 |
| | 12 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 |
| | 13 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| | 14 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| | 15,1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| | 15,2 | 0 | 4 | 3 | 0 | 2 | 1 |
| | Totales | 0 | 6 | 11 | 2 | 4 | 14 |
| AIE | 16,1 | 0 | 13 | 7 | 0 | 10 | 4 |
| | 16,2 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 16,3-1 | 0 | 6 | 2 | 1 | 8 | 0 |
| | 16,3-2 | 0 | 5 | 4 | 0 | 4 | 0 |
| | 16,3-3 | 0 | 10 | 4 | 2 | 7 | 0 |
| | 16,4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| | 16,5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| | Totales | 0 | 39 | 18 | 3 | 32 | 5 |
| Ideología, Política, Religión | 17 | 0 | 2 | 1 | 0 | 3 | 1 |
| Nada | 18 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Tautológicas | 19 | 3 | 8 | 6 | 3 | 7 | 11 |

Tabla 4. Figuras de Aprendizaje evocadas como lo más fácil de aprender.

| Figuras de Aprendizaje | Niñas | Niños | Totales |
|-------------------------------|--------------|--------------|----------------|
| AVC | 0 | 0 | 0 |
| ARA/DP | 7 | 2 | 9 |
| AIE | 24 | 26 | 50 |
| Nada/Respuesta Vaga | 1 | 2 | 3 |
| Política, Sociedad, Religión | 0 | 1 | 1 |
| No responde | 11 | 11 | 22 |

Tabla 5. Aprendizajes Intellectuales o Escolares (AIE) evocados como lo más fácil de aprender.

| AIE | Niñas | Niños | Totales |
|-------------------------|--------------|--------------|----------------|
| AIE Básicos | 1 | 2 | 3 |
| Respuestas Tautológicas | 0 | 0 | 0 |
| Sólo lo nombra | 11 | 11 | 22 |
| Evoca un contenido | 4 | 7 | 11 |
| Evoca una capacidad | 4 | 2 | 6 |
| AIE Metodológicos | 4 | 3 | 7 |
| AIE Normativos | 1 | 0 | 1 |
| Pensar | 0 | 0 | 0 |

Tabla 6. Disciplinas Escolares (AIE) evocadas como lo más fácil de aprender.

| Disciplinas Escolares | Niñas | Niños | Totales |
|------------------------------|--------------|--------------|----------------|
| Español | 2 | 3 | 5 |
| Inglés/Otros idiomas | 5 | 8 | 13 |
| Matemáticas | 9 | 9 | 18 |
| Ciencias Naturales | 5 | 5 | 10 |
| Ciencias Sociales | 0 | 1 | 1 |
| Ortografía | 1 | | 1 |
| Leer | 0 | 1 | 1 |
| Estadística | | 1 | 1 |
| Educación Física y Deportes | | 2 | 2 |
| Artísticas | | 1 | 1 |

Tabla 7. Figuras de Aprendizaje evocadas como lo más difícil de aprender.

| Figuras de Aprendizaje | Niñas | Niños | Totales |
|-------------------------------|--------------|--------------|----------------|
| AVC | 0 | 0 | 0 |
| ARA/DP | 6 | 7 | 13 |
| AIE | 32 | 20 | 52 |
| Nada/Respuesta Vaga | 0 | 2 | 2 |
| Política, Sociedad, Religión | 0 | 0 | 0 |
| No responde | 7 | 9 | 16 |

Tabla 8. Aprendizajes Intellectuales o Escolares (AIE) evocados como lo más difícil de aprender.

| AIE | Niñas | Niños | Totales |
|-------------------------|--------------|--------------|----------------|
| AIE Básicos | 0 | 0 | 0 |
| Respuestas Tautológicas | 0 | 0 | 0 |
| Sólo lo nombra | 10 | 9 | 19 |
| Evoca un contenido | 15 | 12 | 27 |
| Evoca una capacidad | 4 | 1 | 5 |
| AIE Metodológicos | 0 | 1 | 1 |
| AIE Normativos | 0 | 0 | 0 |
| Pensar | 0 | 0 | 0 |

Tabla 9. Disciplinas Escolares evocadas como lo difícil de aprender.

| Disciplinas Escolares | Niñas | Niños | Totales |
|------------------------------|--------------|--------------|----------------|
| Español | 3 | 0 | 3 |
| Inglés/Otros idiomas | 2 | 2 | 4 |
| Matemáticas | 15 | 13 | 28 |
| Ciencias Naturales | 0 | 3 | 3 |
| Ciencias Sociales | 0 | 0 | 0 |
| Ortografía | 11 | | 11 |
| Leer | 2 | 0 | 2 |
| Estadística | | 0 | 0 |
| Educación Física y Deportes | | 0 | 0 |
| Gramática | | 1 | 1 |
| Artísticas | | 0 | 0 |

Tabla 10a. Lo más importante que han aprendido.

| Categorías | Niñas | Niños | Totales |
|--------------------------------|--------------|--------------|----------------|
| Adulto/Autonomía | 0 | 0 | 0 |
| Estudios, Escuela o Diploma | 2 | 0 | 2 |
| Éxito | 0 | 0 | 0 |
| Familia | 2 | 0 | 2 |
| La vida | 1 | 1 | 2 |
| Otros temas | 0 | 3 | 3 |
| Saber | 10 | 10 | 20 |
| Temas de desarrollo personal | 6 | 5 | 11 |
| Temas Relacionales y Afectivos | 10 | 10 | 20 |
| Temas socio-políticos | 2 | 3 | 5 |
| Todo/Nada/ Respuesta vaga | 2 | 2 | 4 |
| Trabajo, Oficio, Empleo | 0 | 0 | 0 |
| No responde | 11 | 11 | 22 |

Tabla 10b. Lo que esperan de lo aprendido.

| Categorías | Niñas | Niños | Totales |
|--------------------------------|--------------|--------------|----------------|
| Adulto/Autonomía | 2 | 1 | 3 |
| Estudios, Escuela o Diploma | 4 | 3 | 7 |
| Éxito | 1 | 1 | 2 |
| Familia | 0 | 2 | 2 |
| La vida | 4 | 4 | 8 |
| Otros temas | 1 | 0 | 1 |
| Saber | 1 | 3 | 4 |
| Temas de desarrollo personal | 5 | 5 | 10 |
| Temas Relacionales y Afectivos | 3 | 9 | 12 |
| Temas socio-políticos | 5 | 0 | 5 |
| Todo/Nada/ Respuesta vaga | 5 | 2 | 7 |
| Trabajo, Oficio, Empleo | 9 | 3 | 12 |
| No responde | 11 | 11 | 22 |

Tabla 11. Figuras de aprendizaje evocadas en lenguaje.

| Figuras de Aprendizaje | Códigos | Niños/Niñas |
|--|----------------|--------------------|
| Conformidad | 10,1-1 | 2 |
| Relaciones de armonía | 10,1-2 | 2 |
| Aprendizajes escolares de base | 16,1 | 23 |
| Expresiones genéricas y tautológicas | 16,2 | 21 |
| Disciplinas escolares únicamente nombradas | 16,3-1 | 19 |
| Evocación de un contenido | 16,3-2 | 98 |
| Evocación de una capacidad | 16,3-3 | 86 |
| Aprendizajes metodológicos | 16,4 | 4 |
| Política, sociedad y religión | 17 | 6 |
| N/R | | 4 |