

# LA DESERCIÓN EXPANDIDA

*Una aproximación conceptual*

Rodrigo Parra Sandoval

Mónica Lozano, Mario Mendoza, Daniela Montaña

Bogotá, junio 20 de 2018

# Tabla de contenido

<b>1. CARÁCTER PROVISIONAL.....</b>	<b>4</b>
<b>2. FUNCIONES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>3. EL CONCEPTO TRADICIONAL DE DESERCIÓN.....</b>	<b>9</b>
<b>4. LA DESERCIÓN EXPANDIDA.....</b>	<b>10</b>
LA DESERCIÓN DE LOS ESTUDIANTES.....	11
LA DESERCIÓN DE LOS DIRECTIVOS Y MAESTROS.....	14
LA DESERCIÓN DE LA FAMILIA.....	18
LA DESERCIÓN FRENTE AL CONTEXTO ESCOLAR.....	21
LA DESERCIÓN DE LAS INSTITUCIONES DE APOYO .....	29
<b>5. LA DESERCIÓN EXPANDIDA Y EL PACTO FÁUSTICO DE LA ESCUELA EN COLOMBIA ...</b>	<b>34</b>
PRIMERA MANIFESTACIÓN DEL PACTO FÁUSTICO .....	37
SEGUNDA MANIFESTACIÓN DEL PACTO FÁUSTICO.....	39
TERCERA MANIFESTACIÓN DEL PACTO FÁUSTICO .....	40
CUARTA MANIFESTACIÓN DEL PACTO FÁUSTICO .....	44
COLOFÓN: PACTO FÁUSTICO Y FRAGMENTACIÓN ESCOLAR.....	46
<b>6. CONCLUSIONES .....</b>	<b>47</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>51</b>

# 1. Carácter provisional

Esta propuesta tiene un carácter provisional y servirá, principalmente, como guía inicial para la organización de talleres, materiales, historias que se van recogiendo a medida que se lleva a cabo el proyecto sobre deserción escolar de la Secretaría de Educación del Distrito (SED). Parte de las formulaciones que aquí se expresan se nutren de algunas de las reflexiones que surgen del trabajo realizado con maestros de las instituciones educativas con mayor índice de deserción en Bogotá, durante una serie de talleres que se llevaron a cabo entre agosto y diciembre de 2018 en el marco del proyecto dirigido a buscar alternativas pedagógicas para intervenir en los problemas de deserción escolar, adelantado por la SED<sup>1</sup>; otras, se apoyan en los hallazgos sobre el problema de la deserción escolar que hemos realizado en distintos momentos de mi trabajo de investigación sobre la escuela en Colombia en los que he intentado profundizar en una comprensión de éste fenómeno, en relación con la complejidad del proceso educativo<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Se hace referencia a los talleres realizados por el equipo de Eureka Educativa en las líneas de Convivencia Escolar y Pertinencia Educativa, en el marco del proyecto Estrategia Itinerante de la SED y el Instituto de Estudios Urbanos de la Universidad Nacional de Colombia.

<sup>2</sup> En particular haré referencia al trabajo realizado alrededor de cuatro proyectos, el primero, el *Proyecto Atlántida* publicado en 1995, donde se formula por primera vez el concepto del Pacto Fáustico, que es utilizado en este documento como dispositivo conceptual para explicar la relación que se establece entre deserción escolar y desarrollo del sistema educativo en Colombia (Parra, El tiempo mestizo. Escuela y modernidad en Colombia, 1995). Sobre este concepto, se profundiza en el libro *Tres Talleres, hacia una pedagogía de la investigación etnográfica en la escuela* publicado en 2006. El segundo, es un proyecto realizado en Bogotá donde se abordó el tema de la deserción escolar y en donde planteé por primera vez la idea de la “deserción compleja”, entendiéndola más allá de la aserción tradicional que la concibe como el abandono de los estudiantes al sistema educativo, el planteamiento se recoge en el texto *Marginalidad urbana, deserción escolar y agujeros de gusano*, publicado en 2007. En este texto, y a partir del trabajo realizado en instituciones educativas ubicadas en barrios marginales de Bogotá, se muestra como la deserción no es solo la que hacen los niños y jóvenes cuando abandonan la escuela, sino que también hace referencia a otras formas de deserción de los estudiantes. También en el marco de ese proyecto se muestra la deserción de otros actores del sistema educativo: los padres, los directivos, los maestros. El tercero, es el trabajo de tesis de dos estudiantes de la Universidad del Externado de Colombia, Andrea Bustamante y Sandra Blanco, quienes usando el concepto de deserción compleja como eje problematizador, realizan una investigación etnográfica en tres instituciones educativas en el departamento de Tolima. Este trabajo permite profundizar y entender en detalle algunos de los mecanismos y procesos en que funciona esta deserción. Y finalmente, el cuarto proyecto, se recoge en el libro *El pacto fáustico, ciudadanía y*

Un informe completo sobre lo que se plantea en este documento inicial será parte del informe que se entregará a finales de 2019, una vez desarrollados los talleres subsiguientes y recogida la información pertinente que ampliará, confrontará, redefinirá el planteamiento conceptual inicial. Es de esperar que esa segunda versión del informe cambie los alcances y la definición de la red de relaciones conceptuales que ahora presentamos. Su objetivo es discutir la validez de la mirada fundamentalmente estadística, como un índice, de la deserción escolar y construir un modelo de vínculos con fenómenos y conceptos pertinentes que se relacionen con la deserción con el propósito de incrementar el conocimiento de su dinámica y facilitar la construcción de un modelo conceptual más acertado que facilite el diseño de políticas educativas pertinentes. En este sentido esta herramienta conceptual está destinada a ser transformada, superada, sustituida por otra, construida al final del proceso del proyecto de la SED y que utilizará la suma de información y experiencias reunidas durante el proceso de trabajo e investigación. En este sentido este planteamiento es necesariamente provisional.

## 2. Funciones sociales de la educación

Para comprender la naturaleza compleja del concepto de deserción que se planteará en este documento, parece conveniente dar una mirada a cómo se ha transformado la naturaleza de las funciones sociales asignadas a la educación a partir del siglo XX y en especial, a partir de la década de 1930, un momento en el que junto a las políticas dirigidas a la modernización e industrialización del país, se inicia también la política de expansión de la escolaridad que crece poco a poco hasta alcanzar matrículas cada vez más incluyentes en todos los niveles escolares, hasta llegar, hoy, a la gran mayoría de la población en edad escolar. La expansión del sistema escolar se constituirá en la tarea educativa fundamental de la época de la modernización colombiana pues produce

---

*escuela*, un estudio sobre el proceso de formación ciudadana en una escuela en Bogotá, y en donde se profundiza sobre el concepto del pacto fáustico y sus distintas manifestaciones en la escuela colombiana.

procesos de inclusión de gran significado para la democratización de la educación y de la sociedad, como la movilidad social que caracteriza a la clase media urbana, a los empleados y trabajadores que demanda el crecimiento de la industria y el Estado. Estos resultados no son resultados improvisados de la expansión de la escolaridad sino efectos claramente buscados, necesarios para el avance del proceso de modernización de la sociedad. Por qué desertan los niños y jóvenes del proceso educativo implica un cuestionamiento acerca de qué es lo que falla en ese proceso de inclusión social que se espera brinde el sistema educativo y cuáles son sus implicaciones sociales.

A lo largo del siglo XX y lo que va corrido del siglo XXI podemos identificar tres grandes períodos en los cuales se producen transformaciones importantes al sistema educativo y que modifican lo que podemos entender como el “contrato social” que se establece entre el Estado y los ciudadanos por medio del sistema educativo. Durante el primer período, que abarca finales del siglo XIX y las tres primeras décadas del siglo XX, al igual que sucedió con otros países de América Latina, la escuela colombiana estuvo dirigida a aportar a la consolidación del Estado-nación y a la configuración de una identidad nacional en este contexto. En Colombia en este primer período se hacen evidentes las tensiones ideológicas entre la visión liberal y conservadora sobre la formación de los ciudadanos y sobre el papel que se asigna a la escuela en este proceso, algunas de las cuales se mantendrán presentes en mayor o menor medida en el sistema educativo colombiano hasta nuestros días como, por ejemplo, la visión de una educación religiosa frente a una educación laica. Durante este período si bien en varios momentos se reconoció la necesidad de un mínimo de educación para los niños, su cumplimiento se hallaba impedido por la falta de un sistema educativo nacional, la discusión acerca de quién debía brindar esta instrucción y si esta debía ser o no una obligación desde el Estado<sup>3</sup>.

Un segundo período corresponde al inicio de lo que se ha denominado el proceso de modernización del país y el cual podemos ubicarlo entre las décadas de los treinta, con el inicio de la Revolución en Marcha del primer gobierno de Alfonso López Pumarejo, hasta

---

<sup>3</sup> Al respecto ver Helig, Aline (1987). *La educación en Colombia 1918-1957*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional-Plaza y Janés.

finales de la década de los ochenta del siglo pasado, lapso en que los distintos gobiernos ahondaron en los procesos de modernización, industrialización y urbanización de la nación, y en donde el sistema educativo cumplió un rol fundamental en la formación del ciudadano en ese contexto. La ciencia y la tecnología, la formación para el ejercicio ciudadano, la educación para la modernización, emergen como elementos fundamentales del sistema.

Y un tercer período, la formación de ciudadanos para la sociedad del conocimiento, que podemos situar en la última década del siglo XX hasta nuestros días, en el que la promulgación de la Constitución Política de 1991 establece una nueva forma de pensar al ciudadano y su relación con el Estado, en un contexto de hondas transformaciones mundiales referidas a los procesos de globalización, desarrollo de la sociedad del conocimiento y de diversidad cultural. Si durante el proceso de consolidación de los Estados-nación se esperaba que la escuela formara ciudadanos desde una perspectiva que enfatizara los ideales nacionalistas y modernizadores de una sociedad que pasaba de modelos rurales a urbanos, la escuela contemporánea ha planteado nuevos retos ligados a la necesidad de responder a los requerimientos de una sociedad global, basada en la información, el desarrollo de la ciencia y las tecnologías y las nuevas formas de producción emergentes.

Si bien podemos decir que el sistema educativo sufre importantes transformaciones a lo largo del siglo XX, a partir de la década de 1930, durante el segundo período de desarrollo del sistema educativo, es donde se asignan una serie de funciones sociales que, se mantienen en sus rasgos fundamentales a lo largo del tiempo:

- a) Hacer que el conocimiento escolar sirva de unificador de las diversas culturas regionales y de portador, claro está, de las ideas de la modernización como un elemento compartido.
- b) Convertir el conocimiento escolar en un factor de compensación de las diferencias, en un motor de igualdad social al dotar a los educandos de la formación necesaria para responder a las demandas de la naciente industria urbana y de la

administración del estado, al inicio del proceso modernizador, y de las competencias necesarias para responder a los retos que impone la sociedad del conocimiento en el último período.

- c) Formar ciudadanos para las fases sucesivas de la modernización de la sociedad: ciudadanos del Estado-nación durante la primera fase, ciudadanos cívicos y participativos que sean agentes activos en la fase de la modernización y ciudadanos con visión planetaria en el período de la sociedad del conocimiento o era digital.

Noventa años después de iniciado el proceso de fortalecimiento del sistema educativo, cuando la expansión escolar está cerca a cumplir la meta de cobertura general de la población en edad escolar, desembarca en Colombia la revolución digital y encuentra ciertas zonas de la escuela de Bogotá en campaña contra una de sus debilidades más amenazantes: las altas tasas de deserción escolar en algunas de las zonas “menos privilegiadas” de la ciudad, lo que amenaza sus inclusión social y debilita al sistema educativo como generador de igualdad de oportunidades.

Comprender qué significa la deserción escolar desde la perspectiva de lo que entendemos como la función social de la educación, implica comprender también el alcance social que puede tener este fenómeno.

En este escrito, plantearemos que para poder comprender los efectos de esta deserción debemos recurrir a una noción de deserción que problematice las visiones tradicionales que se enfocan en entenderla como un índice estadístico y con ciertos factores asociados. Se propone una noción *expandida* de la deserción en donde se explora el entramado de relaciones que se establecen entre distintos agentes del sistema educativo al momento de pensar la deserción escolar y en donde más que mirar el punto final de salida de los niños del sistema, se analizan los procesos intrínsecos en los que esta se halla inmersa. Este enfoque permite mostrar cómo desertan del proceso educativo los distintos actores: los niños, pero también los maestros, directivos, los padres de familia y también las instituciones que deberían estar comprometidas en la formación de los estudiantes. Se



muestran así mismo distintos tipos de deserción, muchas de las cuales no implican el abandono de los niños de las escuelas.

Esta perspectiva trae como consecuencia la necesidad de pensar la deserción de una manera más compleja, y de buscar soluciones estructurales que profundicen en estos procesos que subyacen a este fenómeno.

### **3. El concepto tradicional de deserción**

Tradicionalmente se han definido tanto la deserción por medio de un concepto estadístico: el porcentaje de estudiantes que abandonan la escuela y no regresan durante un año escolar. Ligado a este, aparece el concepto de retención, entendido como el porcentaje de estudiantes que permanecen en la escuela durante un año dado. Lo central de esta manera de concebir la deserción es el hecho de que los que abandonan la escuela son los estudiantes debido a su falta de interés, desaplicación, mala conducta o poco capital cultural de la familia de origen. Ellos, los estudiantes y sus familias, son los actores, creadores y ejecutores de la deserción. La retención, en cambio, se adjudica a la buena administración institucional y a las buenas prácticas de los docentes. Con estas concepciones se mide estadísticamente si los índices de deserción-retención subieron, bajaron o permanecieron estáticos y también la cuantía de esos movimientos. Observamos la actividad del estudiante: qué hizo, qué no hizo, por qué lo hizo, cómo lo hizo, cómo participó su familia en el proceso. Porque, para efectos de la deserción-retención, la familia es corresponsable, junto con los estudiantes, de este proceso. De qué manera este conjunto de factores de su conducta individual o social lo llevaron a desertar. Vamos a examinar el concepto de deserción y a construir una forma más amplia de mirarlo que incluya otros actores dentro y fuera de la comunidad escolar<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Si bien este texto no profundiza en el tema de la retención escolar, es importante en esta primera aproximación poder establecer la relación entre ambos fenómenos que, como veremos, deben ser estudiados juntos.

Para observar y comprender la noción de deserción escolar presentaremos tres aspectos que nos parecen esenciales: a) Un planteamiento de lo que puede ser la deserción expandida por medio de casos y temas del mundo escolar, en especial los obtenidos en el desarrollo del actual proyecto realizado entre agosto y septiembre de 2017. b) Una propuesta conceptual que explica la deserción a partir de los procesos de transformación de la escuela en Colombia y el papel que cumple el *pacto fáustico* del sistema educativo. c) Unas conclusiones que se desprenden de este proceso.

Hablar de la deserción solamente como un fenómeno aislado, como un índice estadístico autosuficiente, constituye una mutilación de su sentido y de su complejidad y, también, de la pérdida de la oportunidad de comprender la manera cómo lo que hacemos maestros, directivos, estudiantes, padres de familia y secretarías de educación contribuye a incrementar o disminuir “su otra cara”: la retención o permanencia de los estudiantes en el mundo escolar. Porque parece conveniente decir que buscar formas de comprender la deserción no es lo mismo que buscar caminos para comprender la retención o permanencia de los estudiantes. Cada una tiene diagnósticos que difieren de la otra, aunque coincidan también en buena parte del proceso. Así que para hablar de deserción lo primero que hay que tener en cuenta es que hay que hablar también de retención o permanencia. Van juntas, aunque no siempre por el mismo camino. Parecen dos caras de la misma moneda, pero a veces se separan.

## 4. La deserción expandida

En la tesis que hicieron dos estudiantes de la Universidad Externado para su licenciatura en ciencias sociales<sup>5</sup> llegan al resultado siguiente: Por supuesto, hay una tajada de responsabilidad de los estudiantes en el proceso que genera su deserción, pero de ninguna manera se les puede achacar la totalidad. Los maestros, las directivas, los padres

---

<sup>5</sup> Bustamante, Andrea & Blanco, Sandra (2009). La deserción compleja. Ibagué: Secretaría de Educación del Departamento del Tolima y Universidad de Ibagué.

de familia, la institución escolar, la manera de resolver los conflictos, la transformación de la pedagogía contemporánea, en un listado de conductas punibles que encarnan en las reglas de convivencia, entre otras, comparten la responsabilidad del ascenso de la deserción escolar.

Durante el desarrollo de los talleres con los maestros dentro del proyecto de deserción adelantado por la Secretaría de Educación de Bogotá, los factores que se asocian a la deserción se ampliaron para cobijar también los problemas de la violencia escolar, el cinturón de bandas que rodean a la escuela urbana contemporánea, el microtráfico y consumo de drogas, el reclutamiento para prostitución que rodea la escuela, la falta de pertinencia educativa, todos esos aspectos ligados a la relación de la institución educativa y el contexto social en el que se ubica y para incluir, además, la deserción de las instituciones que son corresponsables, junto con la institución educativa, del proceso formativo de los estudiantes (por ejemplo, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, la Policía Nacional o la Secretaría de Educación).

Pensar la deserción en relación con los factores y procesos que la originan directa o indirectamente, permite una mejor comprensión del fenómeno, de la manera en que se articula a las dinámicas escolares y las implicaciones que tiene en el cumplimiento de la función social de la escuela, pero además permite la búsqueda de alternativas diferentes, que permitan explorar mejores alternativas de política pública para la solución del problema.

## **La deserción de los estudiantes**

Las investigaciones ponen en evidencia por lo menos tres formas de deserción estudiantil<sup>6</sup>. La primera podría llamarse deserción física y comprende tanto la ausencia definitiva, que es el concepto tradicional de deserción, como las ausencias temporales de horas o días cuando los estudiantes prefieren dedicarse a otras actividades y “saltan el

---

<sup>6</sup> Parra, *Marginalidad urbana, deserción escolar y agujeros de gusano*, 2007.

muro". Saltar el muro es una manera de mostrar el aburrimiento, la inoperancia del conocimiento escolar, la débil atracción del mundo escolar y, al mismo tiempo, los actores externos llaman con voces más fuertes. Aunque también los estudiantes saltan el muro sin una meta clara, por puro cansancio de las actividades que se desarrollan en la escuela. La segunda forma de deserción de los alumnos podría llamarse deserción del aprendizaje, los alumnos permanecen en el espacio de la escuela, pero se desconectan de sus enseñanzas, de los contenidos de las clases, pierden interés en las actividades de la escuela y se dedican a otros menesteres, solos o con otros compañeros. Aparentan estar presentes, ser parte de la retención que logra la institución. Esta forma de deserción funcional no aparece en las estadísticas, pero se está convirtiendo en un fenómeno alarmante que señala la ineficacia de la escuela en los barrios marginales. La deserción emocional es la tercera forma de deserción de los alumnos. Debido a la ausencia de comunicación, a la debilidad de la relación con maestros y directivas, los alumnos se enclaustran en la soledad. No hablan con los adultos sobre sus problemas, sus preguntas más acuciantes, no establecen nexos con ellos, viven en una dimensión emocional y afectiva diferente. Es su respuesta al síndrome del alumno invisible en los maestros. Este aislamiento emocional, que en otros trabajos hemos descrito como la *cultura fracturada*, dificulta y obstruye los caminos más aptos para la formación humana, para la educación de los jóvenes como ciudadanos.

### **Nos vamos a volver cada vez más locos**

En la historia hay dos momentos. Al inicio está el maestro, muy contento en una clase abierta y poco magistral, y el estudiante de sexto que se desborda en participación. Al final está otro maestro que terminó enfrentado con el mismo estudiante. ¿Qué pasó?

En el primer momento el maestro llegó y el estudiante participó toda la clase, pasando al tablero y respondiendo a todas las preguntas, sin ningún problema. En el segundo momento llega otro maestro y encuentra al mismo estudiante casi dormido, desmotivado,

como deprimido. El maestro le pregunta: *“¿Qué le pasa, está elevado?”* El estudiante responde: *“¿Cuál elevado? No me moleste ¿no ve que estoy durmiendo?”*. Los dos comienzan una gran discusión, a tal grado que el estudiante y el maestro deben ir a la coordinación para que se le aplique todos los correctivos que marcan los protocolos.

Ya en la coordinación, el estudiante sigue molesto y encara a todos. El coordinador les pregunta: *“¿Qué pasó acá?”* El maestro responde: *“Me está alzando la voz, ya no puedo con él, vine para que le llame la atención. Yo creo que está elevado”*. Entonces el coordinador cita a la mamá, a la orientadora, al maestro y al director de grupo.

En esa reunión, en medio de las tensiones de la discusión, poco a poco va quedando claro lo que deberíamos conocer todos y no se conoce: que el estudiante está diagnosticado por bipolaridad y que sus emociones se modifican si no toma su medicamento adecuadamente. También nos damos cuenta que la orientadora no dice las cosas, tal vez por la autoridad que representa o por no saber manejar la situación. La madre se molesta por dar a conocer la situación y amenaza con llevarse al estudiante de esa escuela.

Me parece que profesionalmente debemos saber qué hacer con ese manejo de emociones, con la confidencialidad del caso y cómo detectar los síntomas a tiempo. Antes no teníamos tantos casos de depresión o bipolaridad como los tenemos hoy. ¿Qué hacíamos antes que no había casos medicados? ¿Qué debemos hacer hoy? Actualmente también tenemos varios maestros y directivos medicados por diversas circunstancias para que manejen adecuadamente sus emociones. Algunos faltan porque están enfermos, a veces desmotivados. Personalmete me pregunto: ¿Cómo manejamos las emociones en la escuela? ¿Qué hacemos con los protocolos que no nos dicen muy bien cómo manejar estas situaciones? Cuestionar todo ésto es de locos, nos vamos a volver cada vez más locos. Esto se llama deserción emocional, la hemos llamado así, deserción emocional de varios actores de la escuela.

Biografía del conflicto del Taller 1 sobre convivencia del 23 de agosto de 2017.

## La deserción de los directivos y maestros

Esta forma de la deserción se configura como correlativa a los contextos de deserción de los alumnos, enunciados anteriormente, y que en definitiva puede sintetizarse como la incapacidad que muestran directivos y docentes para crear una escuela que tenga sentido para los estudiantes, unos espacios donde se generen relaciones significativas entre las generaciones, donde el alumno invisible se haga visible.

Hay maestros que desertan y que causan o mueven directamente la deserción en los niños. ¿Qué es un maestro que deserta? Un maestro que se queda con el conocimiento que le dieron en la escuela normal o en la facultad de educación hace décadas, que le pasa al estudiante su atraso, que ha perdido ganas de enseñar y se sienta y echa una carreta igual año tras año. Los estudiantes se aburren con el discurso ya añejo, que no tiene mucho que ver con su vida. Esa situación es el huevo de la deserción de los estudiantes. Es el maestro que desertó del conocimiento contemporáneo, de las pedagogías contemporáneas, de estar vivo y presente en el mundo escolar, interviniendo. Es un maestro que está allí pero no está, una forma de la deserción. No solo es una deserción física, no estar, es también una deserción pedagógica. Una expresión del atraso: los está formando para un mundo pasado en vez de formarlos para los desafíos del mundo futuro.

Hay otras formas de deserción que son ausencias parciales muy frecuentes de los maestros. En el proyecto en el Tolima, las investigadoras se pusieron en la tarea de medir cuanta es la deserción temporal que consiste en que el maestro está dando su clase y le provoca tomarse un cafecito y deja a los niños haciendo algún ejercicio, se encuentra con los colegas que están en las mismas y empiezan a charlar y cuando menos se dan cuenta se acaba la clase y van corriendo a cerrar. Y si se suman esos tiempos podemos encontrar, como encontramos en algunos casos en que se realizó la medición, que los estudiantes han perdido alrededor de un treinta por ciento del tiempo en que deberían estar en contacto con su maestro en el aula. Otras formas de esa deserción se encontraron en los talleres realizados en el proyecto con instituciones educativas de Bogotá. Directivos

docentes se quejaban de las ausencias de los maestros debido a incapacidad médica u otro tipo de situaciones. En alguno de los talleres un coordinador nos cuenta que llegó a tener el caso de que en el mismo día le faltaron diez maestros, otro directivo se queja de que la ausencia de un maestro por incapacidad se había prolongado casi tres meses y no habían logrado que se asignara un reemplazo. En los talleres realizados con padres y estudiantes, los primeros, en particular los que tienen niños matriculados en primaria, se quejan de que, al llegar con su hijo a la institución educativa, antes de salir para el trabajo, pueden encontrarse con el letrado que anuncia que ese día no hay clase por incapacidad médica del maestro.

Hay investigaciones que muestran que la relación que se establece entre el maestro y el estudiante es un aspecto fundamental en los procesos de aprendizaje y desarrollo de los ámbitos afectivos, emocionales y de formación de ciudadanía. Cuando se le quita tiempo de la permanencia de los maestros y niños, lo que se está quitando es el tiempo al desarrollo y fortalecimiento de una relación en la que se establece el vínculo pedagógico fundamental, en donde se lleva a cabo el proceso educativo. Esta es una forma de desertar, una deserción parcial y temporal, que le está quitando tiempo de educación a los niños. Son formas de deserción del maestro que afectan la calidad de la experiencia escolar y que facilitan más tarde conductas de deserción o de permanencia escolar del estudiante.

Hay una forma particular de deserción de los maestros y directivos a la que podríamos denominar la deserción pedagógica que se basa en la transformación de planteamientos contemporáneos de la educación que intentan ingresar a la escuela en aplicaciones tradicionales. A pesar de los cuestionamientos que los mismos maestros y directivos hacen a las pedagogías tradicionales, e incluso, de las formulaciones sobre el tema en los proyectos educativos institucionales (PEI), gran parte de las prácticas que existen en la institución educativa, continúan basándose en procesos jerárquicos de transmisión y memorización del aprendizaje.

Durante uno de los talleres de creación de biografías de conflictos escolares (Taller 1), surge una historia que la maestra que la narra denominó como “muerte pedagógica”. En ella hace alusión a la visión autoritaria de las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas que pueden llevar a la deserción incluso a estudiantes sobresalientes académicamente.

### **La muerte pedagógica**

Un chico que llegó de preescolar al colegio, un niño muy brillante, muy pilo, muy cuestionador. Durante la primaria no tuvo mayor problema. Llegó a secundaria bien. Llega a media, a grado décimo. Ya en décimo teníamos semestralizado el año escolar en el colegio y entonces, empiezan las dificultades porque ellos como que no manejan bien la semestralización. Su décimo bien y llegó a grado once y empiezan las dificultades propias de ese grado: maestros nuevos, otro tipo de maestros porque ya tienen todos los de articulación y este chico empieza a tener conflictos. Digamos que todo se desarrolla durante el colegio y el conflicto real es entre el estudiante y una maestra en particular y la organización académica escolar.

¿Cuáles son las características del conflicto? Falta de comunicación entre la maestra y el estudiante. No hay empatía. No se reconocen las potencialidades de este muchacho, no hay apertura al cambio y hay autoritarismo por parte de la maestra.

Por esa situación el muchacho decide irse del colegio. ¿Por qué? Porque él no puede perder y porque él necesita su cartón. Él no puede estar más tiempo en el colegio. Es un muchacho muy brillante, muy pilo, muy cuestionador y se va del colegio. Se fue del colegio a validar, terminó la validación y, oh sorpresa, llegan los resultados del ICFES y nos informan al colegio directamente de la alcaldía: “Señora rectora, por favor envíe al estudiante Pepito Pilo -así lo llamamos en la historia-. Es el mejor ICFES de la localidad, necesitamos a Pepito Pilo porque va a ser financiada toda su carrera”. Entonces nosotros decimos que el alumno que se fue es un caso de deserción por muerte pedagógica.

Biografía del conflicto del Taller del 23 de agosto de 2017.



Este “atraso pedagógico”, entendido como el mantenimiento en la escuela actual de prácticas pedagógicas propias de una escuela moderna e incluso tradicional, que hace parte de las prácticas y dinámicas escolares, también se convierte en un mecanismo de deserción parcial o total del sistema educativo por parte de los estudiantes. Niños, niñas y jóvenes no encuentran formas de participación, por lo tanto, desertan emocionalmente de la escuela y del conocimiento. De este modo, se consideró dentro de las discusiones del taller, que un docente muy autoritario transmite esta forma de relación jerárquica y conflictiva, que no permite una formación de ciudadanos democráticos y participativos. De esa manera “tenemos algunos docentes en lugares pedagógicos equivocados” docentes que no cuentan con herramientas pedagógicas que les permitan comprender las dinámicas de sus estudiantes y, por su autoritarismo, pueden generar procesos de deserción escolar en sus estudiantes.

#### **Docentes en lugares equivocados**

“... Llegan a la institución sin formación pedagógica de las diferentes áreas [...]; uno no tiene que generalizar, pero la gran mayoría presenta dificultades en el manejo de estudiantes, en el abordaje de la convivencia, en el ejercicio de la autoridad, hay mucha dificultad. Eso fue lo que pasó con un docente. Llegó a reñir con los estudiantes; esa actitud hostil de maestro se podía decir que generaba en los estudiantes desmotivación, alteración emocional, irrespeto -él mismo se ganaba el irrespeto por parte de los estudiantes con su actitud-. También generó bajo rendimiento académico y lo que se puede decir que es apatía por el área, por los chicos, ‘esa área no me gusta’, porque ya quedaron marcados con ese docente. En el docente también tratamos de encontrar causas a su comportamiento [...] El maestro que no es un buen maestro es la persona que no se actualiza. Él se creó como un caparazón, como un arma que lo defendiera de esos miedos que estaba sintiendo y lo llevó a asumir esa actitud frente al colegio. En últimas, el maestro termina renunciando y no solo al colegio, sino también renuncia al magisterio. El puesto de ser maestro no es para mí, esto no va conmigo, yo me voy por otro lado”.

Biografía del conflicto del Taller 1 del 24 de agosto de 2017.

En el desarrollo del proyecto uno de los aspectos que emergen es la dificultad en lograr una coherencia entre lo que se espera alcanzar respecto a los modelos de enseñanza-aprendizaje que propone la escuela en su PEI y lo que realmente se hace en la práctica cotidiana. Las directrices del Ministerio de Educación Nacional se incorporan al PEI y a los distintos mecanismos de gestión pedagógica y escolar que tiene la institución, sin embargo, durante el proceso de implementación, se vacían de su contenido. En el desarrollo del proyecto, y dado el énfasis que tuvimos en los temas de pertinencia y convivencia escolar, este “vaciamiento de contenido” se hizo especialmente visible en los procesos relacionados con la formación para la convivencia y la gestión del conflicto en las instituciones educativas.

Y también los directivos docentes desertan: cuando se encierran en sus oficinas y se olvidan de ser líderes y guías del proceso de transformación escolar. Estudios han mostrado la capacidad transformadora que puede tener el directivo docente en la institución educativa al realizar una gran variedad de actividades, por ejemplo: guiando procesos, mediando en las relaciones entre los demás miembros de la comunidad educativa, y liderando transformaciones que permitan el mejoramiento de la calidad de la institución educativa.

## **La deserción de la familia**

Otro tema importante para tener en cuenta en la discusión de la deserción expandida es la familia, particularmente desde el punto de vista de la relación o pacto entre la escuela y la familia. Se puede mirar la relación de la escuela y familia desde el punto de vista del pacto escuela-comunidad o el pacto escuela-familia. Hay un pacto a veces implícito y a veces explícito entre las dos, que viene de dos requerimientos fundamentales. La escuela le pide a la familia que el niño venga con unos ciertos conocimientos, aprestamientos, que sepa estar con los otros niños sin pegarles, que haya adquirido cierto grado de sociabilidad para poder convivir con los otros niños, que los padres le hayan enseñado como hacer ejercicios para aprender a escribir, desarrollo motriz, pero fundamentalmente cómo

convivir con los otros niños y que los maestros no tengan que preocuparse porque si juntan a los niños se desaten hechos violentos. También esperan que los padres sean copartícipes del proceso formativo que se desarrolla en la escuela y que apoyen la educación que se les brinda. Y los padres le piden a la escuela básicamente que el niño aprenda a leer y a escribir, que los alfabetice, que los conocimientos escolares les sirvan para defenderse en la vida. Piden que la escuela complete el proceso de socialización para la convivencia, que respeten ciertas reglas de sociabilidad, que hagan de ellos ciudadanos contemporáneos. Ese pacto es algo que va cambiando con las transformaciones de la sociedad, con los prerrequisitos que les exigen a las personas para entrar en el contexto laboral moderno. Cambian de una clase social a otra. Pero básicamente, centralmente, las comunidades populares urbanas están pidiendo que las escuelas les ofrezcan a sus hijos la posibilidad de romper la marginalidad e integrarse en la economía moderna porque ellos están aislados, viven en otro tiempo, en otro espacio. El problema es que la escuela también tiene dificultades para aceptar abiertamente el presente, más aún el futuro. Las preguntas de las comunidades son: ¿Y entonces para qué nos sirve la escuela? ¿Para qué estudian nuestros hijos la historia de Francia si no vamos a salir de nuestro barrio marginado en las montañas que rodean la ciudad? El desgano que estas preguntas suscitan en las comunidades pavimenta el camino para la deserción y aparecen como el efecto de la desvinculación entre la concepción de la escuela y la realidad vivida por las comunidades urbanas llamadas marginales. Constituyen lo que podría llamarse la ruptura del pacto educativo entre la escuela y la comunidad. Habría que preguntarse de qué maneras afecta esta ruptura de relaciones el papel de padres y maestros en la retención-deserción de los estudiantes.

Durante el desarrollo de los talleres, la relación entre padres de familia e institución educativa constituyó uno de los temas principales de la preocupación de los maestros, quienes con frecuencia planteaban su percepción de que los padres o cuidadores de los niños abandonan la responsabilidad del proceso formativo de sus hijos en manos de las escuelas: “la escuela es vista como una guardería donde vienen y tiran a sus hijos” o “yo soy su profesora de química, no soy su mamá...”. También, con frecuencia, plantean

críticas a las políticas de alimentación escolar, argumentando que generan una visión asistencialista de la escuela, lo cual hace que los padres se terminen desentendiendo de todo, porque en la escuela se les brinda incluso la alimentación diaria a los niños. Por su parte los padres de familia y acudientes<sup>7</sup> planteaban sus preocupaciones por la dificultad de relacionarse con los maestros, las reuniones de padres convertidas en espacios donde se reciben regaños y quejas y en donde era muy difícil construir un espacio de un diálogo real con los maestros y directivos en relación con el proceso formativo de sus hijos e hijas.

Una observación realizada en una de las instituciones educativas puede ejemplificar la difícil de esta relación:

“Tocan a la puerta y la guarda de seguridad abre una ventanilla en donde apenas se alcanza a ver el rostro de una señora: “Buenos días, quisiera hablar con la maestra Gloria<sup>8</sup>. Vine el lunes y me dijeron que viniera hoy a esta hora, que ella solo atiende los jueves a las 8:00”. La guarda mira en el horario pegado en el cuaderno de anotaciones y dice. “Sí, un momento, ya la hago venir”. Cierra la ventanilla, dejando a la madre de familia afuera, y recurre a un chico que está cerca, para que le lleve la razón a la maestra. Diez minutos después llega la maestra caminando apresuradamente y diciendo con voz muy fuerte: “¿Quién me necesita? ¿No ven que tengo clase con los niños? ¡Es un grupo de cuarenta y no los puedo dejar solos!” La guarda le explica que hay una madre que está afuera esperándola y que ella ya revisó el horario y efectivamente hoy tiene el espacio asignado para la atención a los padres de familia. La maestra dice: “No, eso está mal. Es el lunes”. Hace abrir la ventanilla y le dice a la madre. “Por favor vuelva el lunes a las 9:00, ese es el horario en que recibo padres, ahora tengo cuarenta niños solos en el salón”. La madre de familia le explica que ya vino el lunes de esta semana y que le pidieron que volviera ese día, que ella trabaja y es muy difícil faltar otro día. La docente insiste: ‘Venga el lunes’”. (Observación Taller 2)

---

<sup>7</sup> Información reunida en los talleres con padres y estudiantes, realizados en el marco del proyecto.

<sup>8</sup> Nombre de la maestra está cambiado.

La observación pone en evidencia varias situaciones. Por un lado, la relación jerárquica que establece la institución con los padres de familia que empieza con la restricción de su ingreso al espacio físico de la escuela. La madre de familia debe quedarse afuera y esperar tras la puerta a ser atendida. La relación entre esta madre de familia y la institución queda mediada por la guarda de seguridad. Pero, por otra parte, la madre no es atendida. Para poder hablar de su hijo debe ir, por lo menos, tres veces a la institución. La maestra parece olvidar, o no tener en cuenta, que para mantener un hogar ambos padres deben trabajar, y eso, si hablamos de las familias que tienen ambos padres. Pedir permiso para ir a la escuela, o simplemente, no salir a trabajar en sus empleos informales –los cuales son la manera más frecuente de trabajo en los sectores marginales- implica no contar con el dinero para los gastos básicos de la familia. Por otra parte, un elemento que es muy importante resaltar, es que en los talleres en los que participaron padres de familia, en general, para ellos, la institución educativa emerge como el espacio que más valoran. Reconocen el papel fundamental de la escuela en el proceso formativo de sus hijos, valoran la formación y el conocimiento de los maestros.

En el desarrollo de los talleres con los maestros en el marco del proyecto de deserción escolar de la Secretaría de Educación de Bogotá emergieron otras dos formas de deserción: la relacionada con el contexto donde se ubica la escuela y la de las instituciones externas que deben trabajar con las escuelas en el proceso formativo de los estudiantes. A continuación, se presentan estos hallazgos.

## **La deserción frente al contexto escolar**

El contexto de muchas de las escuelas en las localidades más marginales de la ciudad es muy difícil. A pesar de los esfuerzos por mejorar las condiciones físicas de las instituciones, los estudiantes, padres y maestros deben convivir con problemas relacionados con los contextos en los que se haya la escuela: la inseguridad, la pobreza, las bandas criminales, el microtráfico de estupefacientes, las situaciones de acoso sexual, los habitantes de la

calle, los atracadores, los consumidores de droga, forman parte del abanico las situaciones que deben enfrentar de manera cotidiana quienes asisten a la escuela.

En buena parte los intentos de solución a estas amenazas ha sido el tratar de proteger la escuela y a quienes la habitan: se pone doble reja, se incorporan al personal de la institución a guardias de seguridad que cuidan el ingreso a la institución a personas externas –incluidos a los padres de familia–, las cámaras vigilan los alrededores y en algunos casos, también espacios al interior de la institución, los binomios caninos<sup>9</sup> rondan por la puerta y los pasillos en busca de drogas en las maletas de los chicos e intentan disuadir a los expendedores externos e internos. La escuela, al menos las ubicadas en sitios marginales, se concibe como una especie de fortaleza, un espacio seguro y protector que cuida a sus estudiantes y a los maestros. Sin embargo, la escuela se encuentra con muchas dificultades en ese rol protector y es asediada de manera constante por las amenazas externas. La violencia ingresa a la institución educativa, a pesar de los intentos de protegerla. En algunos casos las relaciones con los padres pueden llegar a ser tan complicadas que una institución puede decidir que para que un maestro pueda atenderlos, debe buscar espacios cercanos a donde estén ubicados los guardias de seguridad, y así prevenir posibles problemas. Los mismos estudiantes pueden convertirse en expendedores de droga en el patio de recreo, las armas ingresan a la escuela y hay maestros que deben convivir con amenazas<sup>10</sup>. Además, una vez se abandona la protección que brindan los muros de la institución, los chicos, los padres y los maestros, deben hacer frente a la realidad del contexto escolar.

Si bien una de las funciones fundamentales del proceso educativo ha sido el brindar las herramientas que les faciliten a los estudiantes comprender, vivir y transformar su mundo, lo que observamos aquí es que la escuela termina encerrada formando a los chicos para convivir dentro de las paredes de la escuela o para un mundo que no

---

<sup>9</sup> Se denomina binomio canino a la pareja constituida por un perro y su entrenador.

<sup>10</sup> En mayo del presente año, los medios de comunicación, a partir de datos de la Secretaría de Educación de Bogotá, reportaron más de 300 casos de amenazas a maestros, ocurridas entre 2016 y 2018.

necesariamente es el que están viviendo en su vida cotidiana. Se configura entonces una nueva forma de deserción. La escuela deserta de su papel de formar a los estudiantes en relación con su contexto vital, de brindarle las herramientas que les permitan defenderse de una serie de situaciones que son hostiles e incluso atentatorias de su vida.

Algunos de los maestros, a pesar de llevan muchos años en la institución educativa, no conocen los alrededores de la escuela: el carro del transporte los lleva al inicio de la jornada hasta la puerta de la escuela, y los recoge para llevarlos de vuelta a su casa, al final de ésta.

La escuela se convierte así en un espacio que se aísla del mundo exterior y de la realidad en la que está la escuela y en la que transcurre la cotidianidad de los estudiantes y los padres de familia. Se forman ciudadanos para la escuela y no para la sociedad.

La historia narrada por uno de los maestros nos puede evidenciar el proceso:

#### **Estar con otros**

En grado 8-01 a comienzos de año, salen del colegio los estudiantes más temprano debido a una jornada sindical. Una estudiante lleva a un grupo de cinco jóvenes (tres muchachos, dos chicas) a su casa. Estando allí los jóvenes se desordenan totalmente, empleando todos los espacios de la casa, comiéndose lo del refrigerador y el almuerzo de la familia. Lo más grave es que en algún momento las niñas van dejando a la dueña de la casa sola con tres muchachos.

Al día siguiente los acudientes de la niña muy enojados por la situación, con el agravante de posibles demandas por abuso, se acercan a la coordinación. Hablan con la coordinadora y la directora de curso. La coordinadora y directora de curso atienden la situación, hablan con los acudientes quienes ya vienen con la decisión de retirar a la estudiante, simplemente comunican su decisión y los motivos. Inmediatamente se retiran los papeles y la niña se va.

Quedan los involucrados en el asunto con los respectivos seguimientos desde directora de curso, coordinación, orientación, rector. Se habla con los estudiantes en las distintas instancias, se hace versión libre, se habla con acudientes, se hacen compromisos de varios de los estudiantes excepto uno por su largo prontuario y dificultades académicas y convivenciales, después de una conversación con el rector, la familia decide retirarlo para evitar cualquier proceso que le vaya a realizar el colegio.

Historia de deserción escolar. Taller 1 sobre convivencia escolar del 18 de agosto de 2017.

Discutiendo la historia durante el taller con los demás maestros, se hizo claro que el tema del abuso planteado en la narración fue una hipótesis generada por los padres y miembros del colegio que intervinieron para “resolver” el conflicto y no necesariamente lo que sucedió en la reunión de los chicos. Si bien comerse el almuerzo de la familia es una falta de consideración y respeto a la casa donde están de visita, la intervención de los adultos propicia que el conflicto se escale, que no se resuelva adecuadamente y tiene como resultado la salida de la institución de dos estudiantes. El contexto en el que viven muchos de los estudiantes, cuyos padres o cuidadores trabajan, implicaría una reflexión formativa acerca de cómo convivir, como manejar su tiempo libre, como estar solos entre ellos, como protegerse a sí mismos de posibles riesgos reales. La historia muestra también los múltiples prejuicios que tienen los adultos frente a la sexualidad de los adolescentes, que hace que se pierda la posibilidad de abordar pedagógicamente una situación en que los chicos podrían haber aprendido sobre cómo vivir en su contexto.

#### **Microtráfico y abandono de la escolaridad**

Esto es un enredo como pueden ver. La situación arranca en el 2016 cuando un estudiante de sexto nos cuenta que le dieron droga, se la entregó un estudiante de grado once en el baño del colegio. Cuando averiguamos la situación, nos damos cuenta de que el



estudiante de sexto tiene una relación cercana con un estudiante de once y nos hicimos la pregunta: ¿en qué momento se acercaron tanto? Encontramos lo siguiente.

Resulta que, en 2015, el salón del quinto grado estaba en la sede A y tomaban un descanso muy cerca de los salones de grado diez y once. Unos chicos de grado diez iban a jugar con ellos fútbol y entre esos estaban los niños que estuvieron precisamente implicados en toda la situación de expendio de droga. En ese año los estudiantes de quinto conocen a los de décimo y se hacen amiguitos, les prestan el balón de futbol y juegan con ellos en el descanso. En el 2016, los estudiantes de grado once empiezan poco a poco a regalarles droga y es cuando la situación se torna bien complicada porque estos estudiantes que estaban inicialmente en el 2015 en décimo y en quinto, luego están en once y sexto.

En 2016 se empieza a hacer una averiguación y después de unas vacaciones se identifican tres estudiantes de once que están en esa situación y que uno de ellos ya tenía antecedentes de consumo específico y que tenía procesos con orientación, vinculando a la EPS y al ICBF porque tenía un hermano mayor habitante de calle. Pero en ese 2016 no se notaba mayores problemas de convivencia de ese estudiante con sus demás compañeros, podemos decir que tenía un “bajo perfil”: problemas de consumo, pero había mejorado académicamente. Sin embargo, otros estudiantes empiezan a decirles a esos tres estudiantes que el colegio “los tiene entre ojos” y que los “quieren echar porque ya saben que reparten drogas”. Entonces empiezan a hacer -como ya está próximo su grado- como una especie de movilizaciones e intentan llegar a tomarse el colegio porque ellos dicen que eso no es así, que ellos no están expendiendo. Al final resulta que sí, nosotros lo habíamos corroborado, ya que existía un expendio a los niños pequeños de otros grados. Entonces las familias intervinieron molestas porque manifestaron que les íbamos a dañar el grado a sus hijos. El caso se pasa a consejo directivo en donde se tomó la decisión de cancelación de matrícula de los estudiantes.

El año pasado estaba la estrategia RIO todavía funcionando, la cual nos colaboró mucho, se tuvieron que hacer intervenciones con el grupo de once para que los chicos entendieran que no había sido una cosa de repente, sino que realmente se habían llevado

con todos los procesos. También estuvo presente el director local de educación y se levantó un acta ese día con todos los chicos de once y finalmente pues lo chicos se fueron del colegio.

El estudiante de sexto que fue el primero que habló, también salió del colegio porque la mamá decía que estaba muy angustiada. Al final ese estudiante manifestó que él había comprado droga a los estudiantes de grado once. La mamá tenía mucho temor frente a la integridad del niño por lo que desde el colegio se gestionó el traslado a otra institución escolar. Entonces salió del colegio.

Biografía del conflicto del Taller 1 sobre convivencia escolar del 23 de agosto de 2017.

Pero actualmente el contexto no es solo físico, relacionado con la localidad, el barrio donde está la institución, sino que también el espacio puede ser el creado por las tecnologías digitales. En dicho espacio también se generan conflictos que pueden detonar la deserción de diversos miembros de la comunidad educativa.

### **Sobre el manejo redes sociales**

En el año 2016 se presenta el caso de un estudiante de la jornada de la mañana de grado décimo de diecisiete años que acosa por redes sociales a una estudiante de grado séptimo de catorce años. El acoso se hace de manera permanente, de tipo sexual y extorsiva. La estudiante expresa la situación a la orientadora quien inicia trámite con familia de la menor acosada y se establecen compromisos y recomendaciones, de acuerdo con las rutas y tipificación del caso. Sin embargo, ante la situación, la familia del estudiante reacciona de una manera muy violenta y amenazadora, reclamando a la orientadora y a la familia de la estudiante. Pasado un tiempo, no sabemos muy bien cómo se aplicaron los protocolos y rutas por parte de la escuela o si hubo un seguimiento de otras instituciones externas, la familia del estudiante agresor inicia un proceso legal contra la institución educativa, argumentando que todo es mentira y que están inventando la situación.

Después de unos meses, la familia de la estudiante decide sacar a su hija de esta escuela y trasladarla a otra institución educativa.

Pasado un año, el estudiante es elegido como personero y una vez más se evidencia con pruebas el mismo conflicto y/o situación de acoso por redes sociales hacia otra estudiante de grado octavo. Sin embargo, antes de que se activen los protocolos y rutas, la familia del estudiante solicita cambio de institución para no involucrarse en el mismo proceso. El estudiante abandona esta escuela y no sabemos a dónde lo trasladaron. Muchos han intentado revisar los datos e información del estudiante en redes sociales, pero no hay mucho rastro de lo que en este momento está haciendo ni dónde está.”

Biografía del conflicto del Taller 1 sobre convivencia escolar del 17 de agosto de 2017.

Vinculado directamente con la creación de contexto por las tecnologías digitales, podemos decir que existe un desconocimiento de ciertos fenómenos a los que están expuestos los adolescentes al poner en la red información privada. Una de las problemáticas que se identificó como asociada directamente a la deserción escolar tiene que ver con el ciberacoso y el manejo inadecuado de las redes sociales por parte de los estudiantes. Esto alude a una falta de formación acerca de las implicaciones, usos y apropiación de la información personal en la web, las relaciones sociales en el espacio virtual, la formación ética y de responsabilidad en el uso de tecnologías, entre otros asuntos que se convierten en conflictos y que se incorporan al espacio escolar.

Ante esa perspectiva algunos maestros llegaron a manifestar que “no es posible que los maestros sigamos trabajando solamente en el tema de la prohibición, prohibiendo el uso de celulares o redes sociales, ya que eso puede ocasionar un distanciamiento mayor”. Los maestros consideraron que “en cierta manera, hay que acelerarnos nosotros, colocarnos al mismo nivel de los estudiantes en cuanto a uso de las tecnologías para que no se prohíba, no se diga que está mal, sino por el contrario se trabaje en decir: oiga, eso es bueno, lo que está mal es el uso que le damos y cómo lo vamos a aprovecharlas” (Taller 2: “Construcción de propuestas” del 28 de octubre).

Pero también existen propuestas que, entendiendo el contexto, intentan generar alternativas y estrategias de apoyo. La siguiente historia es la de un maestro de una institución situada en Ciudad Bolívar, en donde aún, reconociendo los problemas, se busca construir lazos entre la institución y el contexto a través del arte. Son búsquedas por la permanencia de los chicos en las escuelas.

### **Una apuesta por el arte en Ciudad Bolívar**

Una de las problemáticas que tenemos nosotros es la zona de tolerancia que se encuentra rodeando el colegio. En esta historia tenemos algunos actores, hablamos primero de Pepe y a Jefferson. Ellos son los que demuestran que lo que originan las reglas es que los chicos se vayan, porque cuando un chico tiene un problema, el reglamento está hecho para que el “niño problema” se vaya y no para buscarle otra institución. Volviendo a la historia de Jefferson, él va a la institución con una serie de rabias, con una serie de problemas, y va con una pandilla a amenazar a los chicos del colegio. Gracias a esa amenaza, Pepe tiene que irse del colegio porque fue uno de los amenazados por defender a sus compañeros.

Alrededor de eso aparece otro actor, que es la comunidad que debió estar ahí protegiendo un poco a los chicos con amenazas. La comunidad debe comenzar a hablar con los docentes, los directivos y la institución. Hablar de comunidad es hablar inclusive de las personas que hacen parte de la zona de tolerancia, ya que son quienes protegen a los estudiantes que salen al sector por el simple hecho de que portan el uniforme del colegio. Entonces yo puse como protagonista a la comunidad porque todos hacemos parte de los conflictos y de la solución.

Hablamos de que lo que estamos haciendo: lo primero que hacemos es soñar. Es un sueño chiquito, que comienza con la intención de sostener una institución educativa en medio de tantos conflictos y esa es la pela que se ha venido dando la rectora, los coordinadores, los profesores, inclusive y especialmente los padres de familia por sostener sus hijos ahí. Los papás han sostenidos a sus hijos en el colegio y eso nos compromete a nosotros a

construir una serie de acciones y a permitirnos tratar de fortalecer relaciones humanas en la comunidad. Ese es como nuestro primer compromiso.

Estamos ahora trabajando en un momento bonito desde las aulas de aceleración en un proyecto que se está empezando a llamar “arte para enamorar” que tiene la intención de transversalizar con el arte las áreas académicas normales. No es que el profesor de artes tenga que volverse matemático, científico, sociólogo y todo, sino que los profesores de todas las áreas se vuelven artistas y vuelcan su mirada al arte porque creemos en la idea de que los chicos aprenden más en la parte práctica con su cuerpo, con el encuentro, con el conocimiento en su entorno real de vida y no desde un tablero echándoles carreta a los pelados.

Relato de docente dentro de Taller 1. Línea de Pertinencia Escolar del 17 de agosto de 2017.

## **La deserción de las instituciones de apoyo**

El análisis llevado a cabo sobre los problemas de deserción escolar relacionados con problemas de convivencia, permitió identificar una nueva manera de deserción escolar: aquella que realizan las instituciones que, de acuerdo a la normatividad existente, deberían apoyar el proceso formativo de los niños, niñas y jóvenes en el contexto escolar, como son el ICBF, la policía de familia, la fiscalía.

Un caso en el que es especialmente preocupante, es el relacionado con problemas de abuso sexual a los niños por parte de progenitores o cuidadores. El proceso establecido obliga a que cuando un caso es identificado, el ICBF se debe hacer cargo del proceso y la escuela y los maestros ya no tienen responsabilidad en su seguimiento.

Por su parte, para los maestros, las charlas dirigidas a prevenir el consumo de drogas, que tradicionalmente se hacen por parte de instancias como la policía nacional, terminan siendo poco eficaces en el cumplimiento de su objetivo e insuficientes al momento de poder pensar el problema del consumo en la escuela.

Dentro de las discusiones planteadas por los maestros uno de los mayores problemas, vinculado con la intervención de otras instituciones en la solución de conflictos escolares, es que se evidencia una “ritualización” a las rutas de atención las cuales se implementan de acuerdo a protocolos establecidos, pero que al hacerlo dejan de lado la visión pedagógica que requiere el manejo adecuados de éstos, lo que puede ocasionar un escalamiento de la violencia escolar y la desaparición de soluciones.

### **Muy pocos nos ayudan**

Esbozamos una situación de deserción por violencia escolar entre compañeros. Se pretende establecer aquí como un entorno, que es el entorno del colegio, el interior del colegio, en donde se empiezan a dar unas relaciones un poco conflictivas, de intolerancia, de manejo inadecuado de la diferencia, de algunas relaciones de poder. Entonces se tejen unas relaciones de poder, nosotros miramos unos por encima de otros, otros sometidos entre ellos, pues, la guerra esa que existe en algunas, en la mayoría de los colegios; eso ha existido toda la vida, pero ahora se acentuó más por la cuestión de la violencia, pero eso de querer ser como el macho alfa de la situación. Eso es lo que se ve en el interior de la institución [...] Las instituciones o las personas que eventualmente pudieran como ayudarnos, no importa que no fuera de manera integral, dicen: “a mí no me toca eso”. Esa situación ya pasa a ser de orden público cuando está generándose en la parte de afuera de la institución. Las rutas de atención solamente tienen una cuestión estadística.

Historia de deserción escolar. Taller 1 sobre convivencia escolar del 31 de agosto de 2017.

La “instrumentalización” de las rutas y protocolos establecidos en el Manual de Convivencia produce una gran pérdida del proceso pedagógico, pues se deja de lado la oportunidad para formar ciudadanos en la resolución de conflictos, el docente instrumentaliza su labor y las herramientas de las que dispone a través de la incorporación

de procesos mecánicos, que no ofrecen la posibilidad de enseñarle al estudiante a comprender y solucionar los conflictos.

“¿Cómo pensamos esos lazos de confianza y afecto para que los niños puedan acudir a un profesor y cómo este maneja la situación? Y más que todo cuando los niños pueden generar una alerta temprana, esto es una discusión que nos toca, es probable y en eso estamos mal. Lo que nos dice la ruta es que cuando usted nota que esto posiblemente está pasando es cuando usted debe estar generando lazos y haciendo seguimiento a todo el protocolo. Pero como docente si se cuál es mi posición ¿Cómo protejo? ¿Cómo estoy alerta? Siempre debemos actuar con el debido proceso, pero a veces se olvida que los alumnos y alumnas son gente, que hay cuestiones de afecto, y que se establecen relaciones de confianza ¿Cómo hago yo que un niño hable, que genere y que cuente? Es algo que dentro de los procesos en formación de convivencia debería ser lo primero” (Participación de maestra en el Taller 1 sobre movilización escolar del 25 de agosto de 2017 .

Otra de las historias nos narra lo siguiente:

### **¿Cómo hacemos seguimiento?**

El estudiante comienza a tener conflicto con compañeros y docentes, es desafiante, propio de una dinámica de un niño que está más cercano a la calle que a la escuela y obvio con dinámicas familiares complejas. El colegio identifica esta problemática y activa las rutas, inicia el proceso con el ICBF con el ánimo de realizar un proceso terapéutico, dado el tema del consumo [...].

El niño luego dura entre seis a ocho meses en el ICBF, luego de un proceso allá donde también hace un proceso de aceleración se le entrega a la familia y por supuesto son familias “muy agitanadas” porque cambian de recurso cada vez que el recurso se les

agota, pero cambian de domicilio en la misma esfera, si hoy están en un rancho es probable que mañana vaya a un sector más peligroso por la falta de recursos. Le entregan el niño y luego de un año se pierde del sistema educativo, sale del sistema formal y entra al no formal, luego de un año regresa a octavo, terminó de acelerar séptimo en el ICBF, duro un tiempo por fuera y regresa a la institución solicitando cupo para octavo tenía doce años en ese momento, entro con trece. Ingresar, se establecen acuerdos y compromisos para que el estudiante empiece el proceso de normalización en la escuela y nuevamente comienza a funcionar el círculo vicioso, empieza a ser disfuncional en su casa, en la medida que el niño estuvo aislado de una cantidad de situaciones estuvo digamos protegido, pero tan pronto llegó a su hogar cayó a su misma dinámica, papás recicladores, violentos, groseros.

El estudiante encuentra mucho más atractiva la calle y se va de la casa, se va del colegio. Al cabo de unos ocho o nueve meses un docente de la institución, haciendo unas vueltas en el centro lo encuentra, lo encuentra no, se estrellan los dos y es como: “¿Qué hubo cucho, y usted qué?” Comienza a establecer el profesor unos diálogos, se reactiva la ruta, lo invita a la casa, el niño va con su costal al hombro con un nivel de habitabilidad de la calle fuerte. Ingresar a ser proceso en otro tipo de instituciones, claro enlazado con ICBF, integración e IDIPROM y demás, resultado de la operación: el niño deserta de esas ayudas que entrega el estado y se entrega a la calle”

Historia de deserción escolar del Taller 1 sobre movilización escolar del 31 de agosto de 2017.

Pero también, y en especial en los casos en que las instituciones cuentan con convenios con el SENA, Universidades u otro tipo de entidades que aportan al proceso de cualificación y desarrollo de capacidades de los niños, la escuela se convierte en un espacio en que tanto chicos como padres de familia quieren permanecer.

Finalmente, en las historias que terminan con la deserción de un estudiante de la escuela, en general podemos rastrear una serie de deserciones previas del rol que se espera deben



cumplir los distintos actores del sistema. La deserción de un estudiante del sistema educativo (o la deserción temporal de la escuela), más que ser una situación que se presenta en un momento determinado, es fundamentalmente un proceso que se desarrolla en el tiempo, que involucra múltiples actores y donde se ponen de manifiesto distintas maneras de deserción.

### **Todo por un refrigerio**

El conflicto empieza por una situación de intolerancia entre estudiantes de la jornada mañana, hacia otros de la jornada de la tarde, por no recibir a tiempo su refrigerio escolar. La estudiante que reparte el refrigerio fue agredida físicamente por compañeros de la jornada de mañana; todo inicia porque el carro que reparte el refrigerio llegó tarde y fue esta estudiante, la agresora, a reclamar de manera grosera y altanera su refrigerio. Se le pidió un poco de calma mientras se contaba y se repartía, sin embargo, hubo cruce de palabras y un golpe que desencadenó en una fuerte pelea; fueron agredidas con puños, patadas e incluso con lesión de tijeras. Al buscar una conciliación en la jornada de la tarde con las familias, entre ellas también hubo una fuerte pelea que terminó en agresión y daños a la puerta principal del colegio.

Intervino la Policía, hubo denuncia ante Fiscalía por las agresiones y en este momento muy seguramente será un caso de posible traslado o deserción de la institución de esta estudiante junto con su hermanito, porque los dos ya se tienen que ir.

Nosotros miramos que dentro de todas las situaciones que se pueden presentar en cualquier colegio, hubo deserción de toda índole. Hablamos de una inicial deserción de coordinación porque de pronto la actitud que tomó el coordinador cuando vio el evento fue minimizar la situación y no darle como la importancia, la trascendencia que tenía, y ya cuando él hizo eso, pues ya se pasó a mayores; no hubo como el diligenciamiento que se necesitaba. Hubo deserción docente porque tampoco vimos que hubiera un acompañamiento de las situaciones que se presentaron. La deserción familiar porque antes de llegar a negociar y antes de llegar, llegaron fue a aumentar el problema y de

alguna manera a violentar a la otra familia, viendo que ellos eran la familia de la agresora; entonces los que iniciaron el problema, ya sabemos de dónde viene la niña agresora, fueron los mismos que no permitieron que hubiera como una conciliación. Al mismo tiempo hubo una deserción institucional, la parte policial, porque finalmente entran ya es como a arreglar la situación, no a prevenirla, sino ya a mirar qué se lamenta. Y finalmente la deserción de la estudiante y su hermanito, los papás obviamente no van a querer que sus hijos se expongan a otra situación como esa y seguramente van a retirar a los dos niños del colegio; entonces ya no va a ser una, sino ella y su hermanito”

Historia sobre deserción escolar. Taller 1 de convivencia escolar del 25 de agosto de 2017.

## 5. La deserción expandida y el pacto fáustico de la escuela en Colombia

Previamente hemos mirado la deserción desde una perspectiva más amplia, que nos permite identificar sus consecuencias sociales, fundamentalmente, en la dificultad que representa al momento del cumplimiento del contrato social de la educación y sus fines sociales. En este apartado se trata de plantear una propuesta explicativa de cómo se desarrollan estas formas de deserción. Para ello nos centraremos en el análisis de la manera en que ha sido asumido el *conocimiento* en la escuela colombiana, entendiendo como conocimiento no solo la *información* sino también las formas en que este se produce, y la relación que se establece entre éste y los procesos de deserción escolar. Recurriremos al concepto de *pacto fáustico*, como dispositivo para entender el desarrollo de estos procesos.

Primero, pasemos a la consideración de dos dimensiones de la naturaleza del conocimiento, dimensiones que conforman una unidad pero que son diferenciables y, frecuentemente, considerados separadamente cuando se los imparte en la escuela. Su

unión y su separación, sin embargo, llevan a definir el tipo de conocimiento que ofrece la escuela y tienen consecuencias que pueden calificarse de esenciales.

Acierta Juan Carlos Tedesco al señalar este concepto central de la contemporánea sociedad del conocimiento como un problema que surge en la relación entre educación y sociedad: Dice: “El desarrollo impresionante de las tecnologías de la información provoca la necesidad de evitar que se produzca aquello tan temido por Hanna Arendt: la separación definitiva entre **conocimiento** y **pensamiento**. Las tecnologías digitales poseen una enorme capacidad de acumular y procesar información (o sea conocimiento en los términos de Arendt). Este proceso, llevado a su extremo, supondría que seríamos incapaces de entender, de reflexionar y de hablar (o sea de pensar, en términos de Arendt) sobre aquello que, sin embargo, podemos hacer.” (Tedesco, 1995, pág. 24). Y añade Arendt: “Si sucediera que pensamiento e información se separaran definitivamente, nos convertiríamos en impotentes esclavos de nuestra información, irreflexivas criaturas a merced de cualquier artefacto técnicamente posible, por mortífero que fuera” (Arendt, [1958] 2009, pág. 16). Aquí, me parece, yace un asunto definitivo que está presente de manera muy clara en el centro del sistema educativo colombiano y que tiene mucho que ver con la naturaleza de la deserción y de la retención escolar. La manera como la escuela ha decidido organizar sus concepciones y sus prácticas pedagógicas desde los inicios de la expansión escolar hasta finales de la época de la modernización educativa ha dependido de la forma como ha decidido llevar a la práctica la relación entre el pensamiento (que llamaremos **conocimiento** y que incluye aspectos como la creatividad, la investigación, la innovación) y la **información** que es el resultado del ejercicio del conocimiento. Dicho de otra manera, de su unión o su separación dependerá en buena medida la calidad de la educación, la aplicabilidad del conocimiento escolar y las dimensiones de la deserción y la retención escolar. La fuerza de esta relación la explicaremos más adelante cuando hablemos de las distintas manifestaciones que ha asumido el *pacto fáustico* por medio del cual la escuela escinde el conocimiento y la información. Esta lógica se expande, como veremos, a otros aspectos de la vida escolar y se constituye en el sistema nervioso de la cultura escolar que informa la vida institucional.

Segundo, revisemos en qué consiste el *pacto fáustico*, el dispositivo analítico que usaremos para explicar la emergencia de las distintas formas de deserción discutidas en el apartado anterior. Este concepto apareció por primera vez en el Proyecto Atlántida, la primera gran investigación sobre adolescencia en Colombia, para explicar un fenómeno que relacionaba la expansión del sistema educativo con la calidad de la educación, si bien las bases en las que se fundamenta, empezaron a esbozarse en algunas investigaciones previas sobre las prácticas pedagógicas en escuelas rurales<sup>11</sup>.

En la tragedia escrita por Goethe y publicada a principios del siglo XIX Fausto, entregado a la búsqueda del conocimiento, firma con sangre un pacto con Mefistófeles, en el cual el diablo se compromete a servirlo en todos sus deseos a cambio de su alma inmortal. Este pacto puede servir de metáfora para explicar cómo se desarrolla el proceso de expansión de la educación en el país a costa de la calidad del proceso educativo suscribiendo una separación entre información y conocimiento, que está en la base del sistema.

El proceso de expansión de la educación a partir de los años 30 del siglo XX en el país se realizó sobre la base de suscribir un pacto fáustico, basado en procesos de distribución de información a través de pedagogías basadas en modelos distributivos y que definió el papel de la escuela y del maestro como distribuidor de información. Alguien toma un conocimiento que ha sido hecho en otra parte y lo enseña de una manera sencilla y fácil a los niños y jóvenes, pero a costa de excluir en este proceso lo que es el alma del conocimiento moderno: su proceso de creación. Para lograr la masificación de la educación, una condición *sine qua non* para el desarrollo del país, se excluyó la parte más difícil, la fundamental de ese conocimiento que era enseñar a crearlo, a inventárselo, enseñar todas las habilidades mentales, personales y de cultura, que tienen que ver con la posibilidad de crear cosas nuevas. La escuela le vendió su alma al diablo, ése es el pacto fáustico, excluir la parte de creación y dejar solo la de distribución. Por eso ahora el mundo escolar es eminentemente repetidor de las teorías que salen en todas partes, por eso somos siempre adoradores de todas las teorías que existen y por eso en el mundo del

---

<sup>11</sup> Parra, Zubieta, & Gonzalez, *Maestros de maestros: Sociología de una normal rural*, 1996.

maestro siempre tiene la necesidad de aprender una teoría y después otra. Pero sin la posibilidad de usarlas en la vida real y de aplicarlas y de ver para qué sirven y de criticarlo o de inventarlo nosotros mismos. Es ese pacto fáustico que ha construido la escuela de la cual todos nosotros somos víctimas y que imposibilita conectar lo teórico con la vida, con su aplicación y donde el conocimiento escolar deviene como inútil.

El marco conceptual propuesto en el libro *Pacto fáustico. Escuela y ciudadanía* que recoge los resultados de una investigación sobre formación ciudadana realizada a lo largo de dos años en una escuela pública en Bogotá, permite comprender de una manera más amplia algunos de los elementos de la deserción escolar expandida que hemos analizado hasta el momento<sup>12</sup> utilizando el análisis de las distintas manifestaciones del pacto fáustico en el sistema educativo. En el libro, partiendo de la noción de pacto fáustico y de los tres grandes períodos en que se puede comprender la educación en Colombia durante el siglo XX y lo que va corrido del siglo XXI y que presentamos al inicio del documento, se presentan cuatro manifestaciones del pacto fáustico, esto es: momentos fundamentales en los que han surgido fenómenos de transformación educativa en cuyo centro están los conceptos que venimos considerando: **información y conocimiento**. Consideraremos el papel que ambos conceptos juegan en cada manifestación del pacto fáustico y las formas de deserción que están en el centro de cada uno de ellos.

## Primera manifestación del pacto fáustico

Este Pacto Fáustico marca el comienzo de la era moderna y de la expansión de la escolaridad en Colombia. Los fundadores de la modernidad educativa se debatían entre la inclusión de una proporción cada vez mayor de la población en el sistema escolar y el incremento de lo que comenzaba a llamarse la calidad de la educación. Observaron entonces la educación europea y comprendieron que llevaba a cabo simultáneamente dos procesos: la distribución de la información producida por la ciencia y la tecnología y las

---

<sup>12</sup> La institución educativa en la que se realizó la investigación forma parte de las 100 instituciones con las que se está desarrollando el proyecto sobre deserción escolar de la Secretaría de Educación de Bogotá.

otras disciplinas escolares, y la comprensión de esa información y su aplicación creativa por medio del desarrollo de la capacidad de pensamiento y de investigación. Los fundadores de la escuela moderna colombiana, de su expansión, midieron la ingente tarea de iniciar un proyecto educativo de semejante envergadura y cumplir los dos objetivos, informar y pensar, al mismo tiempo. Decidieron comenzar por la inclusión y dejar el ejercicio del conocimiento para una etapa posterior. Adoptaron consecuentemente una pedagogía apropiada para la distribución de información. De esta manera se renovaron los contenidos en cuanto a educar en la información de materias nuevas, apropiadas para la vida moderna, como las ciencias y las tecnologías de la era fabril. Pero la labor de difundir información nueva sacrificó la relación entre la información y la capacidad de crear a partir de ella y también la capacidad de pensar en el significado de la transformación social generada por la expansión educativa de la era moderna. La elección de la información como centro del desarrollo educativo tuvo consecuencias que todavía carga el sistema y que son responsables de una buena parte de sus problemas de calidad. Entre otras cosas una educación que consiste sustancialmente en distribuir información esteriliza la creatividad y la capacidad de reflexionar de maestros y estudiantes y puede ser un factor general de tedio educativo y un incentivo de deserción escolar. Sin contar, como veremos, durante la época digital, la pérdida de autoridad y del valor educativo de los conocimientos de los maestros, cuando su tarea de distribución de información se ve confrontada de manera inmediata por los estudiantes que obtienen en sus teléfonos celulares una información más actualizada o de signo opuesto y confrontan a sus profesores. Esto implica una pérdida que atemoriza a los maestros por cuanto su pedagogía y su conocimiento disciplinar pierde su valor y queda reducido a una información caduca. Es la pérdida del valor de su conocimiento que, por haber abandonado el pensamiento, la reflexión, la investigación, se ve ahora amenazado de manera radical. Esta situación se puede convertir en un factor que provoca la deserción de estudiantes y tal vez acentúe la exclusión del pensamiento en los maestros como una reacción defensiva (lo que constituye una forma de deserción del maestro), o lo lleve a procesos de readaptación (lo que sería un proceso de retención o permanencia).

Así pues, en Colombia la fragilidad de la necesaria relación entre **información** y **conocimiento** está presente de una manera decisiva en el sistema educativo en el comienzo del proceso de expansión escolar. Ha marcado la vida de la escuela y ha sido un factor fundamental en la determinación de la calidad de la educación y, por lo tanto, en la naturaleza y la intensidad de la deserción-retención escolar.

## **Segunda manifestación del pacto fáustico**

Una segunda manifestación del pacto fáustico o desconexión entre información y conocimiento, tiene lugar cuando el Ministerio de Educación piensa en la calidad de la educación y percibe la débil unión entre información y conocimiento, la débil interacción entre información conceptual y su aplicación a la comprensión y transformación de la realidad. Propone a las escuelas una renovación de las estrategias pedagógicas y para asegurar el fortalecimiento de la relación entre el aparato conceptual de las diversas disciplinas y los caminos de la observación, la metodología, la reflexión y su aplicación en la vida cotidiana, diseña lineamientos, define estándares, propone formas de evaluación.

En la investigación *Pacto fáustico. Escuela y ciudadanía* las observaciones realizadas en el aula de clase permiten vislumbrar lo que sucede con la manera en que estos lineamientos llegan al aula. El maestro usa unos libros de texto que tienen en la página izquierda la información y en la derecha los ejemplos, experimentos, observaciones de lo planteado en la página de información. Los libros plantean una forma de unir información y conocimiento. Pero el maestro de la escuela oficial tiende a ignorar o a aplicar asistemáticamente el planteamiento propuesto por el libro de texto que hubiera desvanecido el efecto de separación del segundo pacto fáustico. El discurso y la práctica del maestro toma la parte informativa y desecha o minimiza aquella parte del conocimiento. Como resultado tenemos nuevamente una reactualización del pacto fáustico, ya no en el sistema educativo, sino en el aula.

El asunto de fondo es que los maestros no han sido formados para comprender, practicar y enseñar a crear, a investigar y, consecuentemente, no lo pueden hacer sin antes apropiarse una forma de pensamiento diferente. Persiste entonces en estas escuelas la

separación entre información y conocimiento, lo que impide comprender el pensamiento científico y la creatividad como una actividad sistemática. Convertir una de las formas de pensamiento más necesarias para la vida y el trabajo contemporáneos en algo estéril, memorístico. Puede intuirse que este discurso del maestro llegue a plantearse como una forma de generar tendencias escolares a la deserción tanto en maestros como en estudiantes. Un ejemplo de este proceso, puede evidenciarse en la historia “La muerte pedagógica”, relatada por una de las maestras durante los talleres del proyecto de la SED.

### **Tercera manifestación del pacto fáustico**

La tercera expresión del pacto fáustico está vinculada con una de las funciones esenciales de la escuela: la formación de ciudadanos para vivir con otros, tanto en el ámbito escolar, como en una sociedad democrática y participativa. Este asunto además tiene que ver con las dos temáticas abordadas en los talleres del proyecto sobre deserción escolar: la convivencia y la pertinencia escolar.

Durante los últimos años las escuelas urbanas han experimentado la confluencia de dos fenómenos, uno interno y otro externo a la institución. El fenómeno interno es la presencia de numerosos conflictos entre estudiantes, entre maestros, y entre estudiantes-maestros. El conflicto es, claro, un hecho normalmente presente en toda actividad social. Generalmente consiste en choque de intereses, deseos, posiciones conceptuales, afectos o desafectos. Tradicionalmente la institución escolar tiene tres opciones para resolverlos:

- 1) *De manera democrática*, con la participación de los involucrados, llevando a cabo una conversación sobre el origen y el desarrollo del evento conflictivo, los actores iniciales y los que entran a actuar mientras el conflicto se desarrolla. De la comprensión del conflicto se puede resolver por consenso y obtener así un proceso educativo muy valioso para la solución de conflictos de los ciudadanos en la sociedad, así como también la construcción de una pedagogía del conflicto y maneras de resolverlo. Este sería el camino más positivo pedagógicamente y muy



posiblemente un factor de mejoría de la calidad de vida escolar que tendría efectos en la retención escolar.

- 2) La escuela puede también resolver conflictos *de manera autoritaria* como cuando el maestro decide y castiga-premia a las partes sin participación de ellos en el proceso de solución.
- 3) *No resolver el conflicto, negar su existencia* y dejar que los acontecimientos escolares corran a su aire.

Las tres soluciones mencionadas pueden generar climas de inseguridad, insatisfacción, temor, etc., en estudiantes y maestros y llevar a deseos de deserción o de permanencia. Las dos últimas formas de tratar el conflicto escolar implican la pérdida de una oportunidad educativa en un asunto de primera importancia. Por un lado, dentro de las discusiones planteadas por los maestros dentro de los talleres, se evidencia que la información otorgada a las instituciones educativas, para promover la resolución pacífica de conflictos, se transforma en una "ritualización" de las rutas de atención, ya que solamente por costumbre o porque están establecidas se utilizan, dejando a un lado la visión pedagógica que requiere el manejo de los conflictos escolares y la creación de conocimiento sobre el mismo, lo que puede ocasionar un escalamiento de la violencia escolar, la desaparición de soluciones constructivas e incluso la deserción de los estudiantes. Este hecho constituye también una deserción del maestro y de la institución educativa frente a su labor de formación de ciudadanos para la sociedad.

El recrudecimiento de las formas de violencia interna en las instituciones educativas ha traído también cambios significativos en la forma de abordarlos. En los últimos años otras instancias entran a las instituciones educativas a solucionar estos problemas: la Policía Nacional, el ICBF, la Fiscalía, entre otros, que se han encargado de los conflictos más violentos o relacionados con tratamientos penales. Una de las consecuencias es que frente a este tipo de conflictos el docente y la institución educativa desaparecen en el proceso pedagógico de su solución. En muchos casos, los conflictos escolares se categorizan como faltas tipo I, II o III en Manual de Convivencia, categorizaciones que

definen formas estandarizadas de atender el conflicto y los actores relevantes en la intervención y producen, como resultado, que la noción pedagógica de conflicto y su solución, clave para la sociedad colombiana, desaparezca del ámbito escolar o pierda la importancia que podría tener.

Además, el conflicto armado que tantos años ha afectado a Colombia, ha transformado el sentido conceptual del conflicto social. Estos hechos han conducido a que, el poder pedagógico del conflicto, no se entienda como un potenciador de cambios sino como algo indeseable. Esos hechos han dejado al conflicto escolar como una **información** y se ha perdido la posibilidad de comprenderlo, generar una pedagogía del conflicto y de la formación de ciudadanos. Hay una ausencia de **conocimiento** sobre la naturaleza del conflicto social en la escuela, que sólo puede comprenderse y hacerse visible entendiéndolo como proceso.

El segundo fenómeno que vive la institución educativa con relación al conflicto, se refiere a los conflictos externos y que hemos denominado la *escuela sitiada*<sup>13</sup>. Las situaciones de violencia vinculadas con la delincuencia, el microtráfico y consumo de sustancias psicoactivas, las pandillas, extorsión, amenazas a miembros de la comunidad educativa, están “sitiando” a la escuela. Se identifican tres formas en que la escuela y sus actores se relacionan con estas situaciones: la percepción del espacio exterior como amenaza, la escuela como refugio y el abandono de la función formadora en el espacio externo a la escuela.

El primer elemento fue observado a partir del desarrollo de los primeros talleres de pertinencia en donde maestros, padres de familia y estudiantes expresaron, por medio de la cartografía social su percepción del espacio público, las inmediaciones de los colegios y la ruta de los hogares a la escuela, como lugares invadidos de violencia e inseguridad que se convierten en espacios amenazantes. La escuela y sus actores, tal como lo mencionaron frecuentemente durante los talleres, se enfrentan a la imposibilidad de hacer frente a la

---

<sup>13</sup> Parra, Lozano, Montaña, & Zuluaga, *El pacto fáustico. Escuela y ciudadanía*, 2017.

complejidad de las situaciones que se viven y se reconoce la precaria protección que ofrece el encerramiento de los muros de la escuela.

Este asunto se vincula a su vez con el segundo elemento, la escuela es percibida como refugio, como un lugar seguro, sin embargo, dicha seguridad se logra a partir de una serie de estrategias y dispositivos de vigilancia y control que intentan mantener la realidad externa fuera del espacio escolar. Este asunto fue objeto de discusión en los talleres, algunos docentes y padres estaban a favor de la instalación de cámaras en los muros de la escuela, el uso de binomios caninos, el acompañamiento de la policía, entre otras estrategias. Los estudiantes, por su parte, señalan que “con esas medidas la escuela se convierte en una cárcel y la sensación de vigilancia y control es incómoda” (Taller padres y estudiantes del 21 de octubre de 2017) ya que su privacidad y espacio personal es invadido, observado y controlado, lo que supone una pérdida de libertad.

La escuela responde ante las amenazas externas, no desde una visión pedagógica y de conocimiento que llevaría a tratar de entender, proteger y transformar ese mundo, sino que lo hace con la adecuación de espacios, normas, manuales y aplicación de procesos rígidos para mantener el control sobre los estudiantes y protegerlos de las amenazas externas. No obstante, este control no funciona fuera de los muros de la escuela, el poder de control y protección de la escuela y los docentes se difumina y se pierde en el espacio externo. Esto lleva a que el accionar de la escuela se refiera a un mundo enclaustrado, en el que se intenta restar importancia a la formación para la vida externa a la escuela, es decir dentro de la sociedad. Lo paradójico del asunto, es que una vez salen de esa protección precaria que ofrece la escuela, los niños y jóvenes se enfrentan con muy pocas herramientas al mundo exterior que es precisamente el mundo en el que ellos deben vivir cotidianamente. La violencia externa aísla la escuela del mundo, pero a su vez genera una deserción de la escuela frente al proceso de incorporación de los niños a su propia realidad. Esto nos permite comprender cómo es posible que un niño o joven se convierta en habitante de la calle frente a la mirada consternada de sus maestros.

Lo que ha quedado en evidencia a partir de los talleres es que las múltiples formas de deserción, tanto de la escuela, los maestros y los directivos, muestran que la escuela se ha enfocado a la formación de ciudadanos exclusivamente dentro de la escuela y ha renunciado a formar ciudadanos para la sociedad.

## **Cuarta manifestación del pacto fáustico**

Una cuarta manifestación del pacto fáustico se hace evidente con el ingreso de las tecnologías digitales a la institución educativa. Las tecnologías digitales constituyen el eje de transformación de la sociedad en el mundo contemporáneo, la puerta de ingreso a la sociedad del conocimiento<sup>14</sup>. Durante lo que va corrido del siglo XXI parte de las políticas educativas han apostado a la dotación de una infraestructura que permita a las instituciones educativas estar conectadas a la red, igualmente se han desarrollado programas y proyectos para dotarlas de equipos y formar a los maestros en su uso. Sin embargo, al igual que en la primera manifestación del pacto fáustico, las políticas de expansión no necesariamente han ido acompañadas por procesos que permitan que de manera masiva los maestros se apropien de estas tecnologías y las usen como una herramienta para la transformación de las prácticas pedagógicas y la construcción de conocimiento, de nuevas formas de entender la función formadora de la escuela.

Sin embargo, la introducción de las tecnologías digitales no pasa solamente por la acción normatizadora de la escuela. Algo comienza a resquebrajarse: la autoridad del maestro basada en el predominio de la información y del conocimiento y el aprendizaje de memoria. Mientras el maestro informa sobre la estructura de la célula, los estudiantes miran en sus teléfonos móviles y critican abiertamente la versión atrasada del maestro. La información separada del pensamiento entra en crisis. El autoritarismo docente y la pedagogía distributiva también. Los docentes, particularmente los profesores de tecnologías (predominantemente los de tecnologías industriales) reaccionan criticando la visión digital y transformando lo digital en análogo. Nace así la manifestación más reciente

---

<sup>14</sup> Ver, Castells, *La era de la información*, 2001.

del pacto fáustico, los dispositivos tecnológicos se instrumentalizan para transmitir la información de manera tradicional, los maestros parecen no comprender o no abordar con los estudiantes el modo en que el mundo digital incide en la vida y las relaciones humanas, así como sus posibilidades pedagógicas, los riesgos y conflictos que pueden generar (tanto dentro como fuera de la institución educativa) y las maneras en las que nos ayudan a la construcción de pensamiento. Esta forma de retrasar la evolución escolar siembra semillas de deserción, que pueden estar vinculadas con el inadecuado uso de ciertas tecnologías digitales (por ejemplo tabletas digitales, conexión a internet, redes sociales), el desconocimiento de ciertos fenómenos a los que están expuestos los adolescentes al poner a disposición de la red su información privada (por ejemplo, sexting o ciberacoso) y la no comprensión de la obtención de conocimientos, capacidades y habilidades por parte de los estudiantes desde el mundo digital.

En los talleres realizados en la primera fase del proyecto se evidencia que aún persiste el miedo y sensación de pérdida de autoridad de los maestros frente al uso de las nuevas tecnologías como herramientas pedagógicas. En ese sentido, los maestros muestran sus preocupaciones al no tener las herramientas para proceder ante situaciones que se puedan generar, ya que desconocen los lenguajes, las formas de comunicación, las plataformas digitales que son usadas con mayor frecuencia por los jóvenes y los conocimientos técnicos y tecnológicos que poseen (Conclusiones del Informe general del Taller 2: Construcción de propuestas).

“Ellos en el colegio se mueven tan fácilmente que, si allí cambian la clave del internet, ellos fácilmente la descifran, tienen bien los cronómetros (sic), saben exactamente en qué puntos sí funcionan las redes, en cuáles no, sí, hacen unos encuentros cibernéticos, pero así como de tercer o cuarto mundo, que lo dejan a uno a veces pues como impresionado. Los maestros del colegio no manejamos la clave del colegio, pero ellos sí con una facilidad impresionante” (Narración dentro del Taller 2 sobre convivencia escolar del 19 de octubre de 2017).

Esta cuarta manifestación fáustica también se percibe cuando estudiantes de diversos grados proponen que *“se fomente el uso de las tecnologías, con otro tipo de programas y aplicaciones de diseño que respondan a la actualidad, como animación y videojuegos, con una infraestructura más organizada y concursos de talentos”* (Narración de estudiante del Taller con padres y estudiantes del 7 de octubre de 2017). Ello también se expresa en la falta de recursos tecnológicos en las escuelas (falta de conectividad y dificultad para el préstamo de equipo) y en subutilización de las herramientas disponibles.

Esta última manifestación del pacto fáustico, en donde la escuela convierte las tecnologías digitales en instrumentos analógicos –restringiendo su uso en los procesos de enseñanza aprendizaje, limitando la conexión a internet de maestros y estudiantes, guardando las tabletas bajo llave o, simplemente, convirtiendo el computador en un cuaderno– constituye una forma de deserción de los maestros y la escuela al mundo digital. En este espacio se producen nuevas deserciones de los estudiantes: encuentran el mundo del conocimiento y la información más enriquecido en los dispositivos a los que tienen acceso por fuera de la escuela que lo que aprenden en el aula. Sin embargo, no han aprendido como protegerse en ese nuevo mundo digital, no han desarrollado las habilidades para evaluar la información, para proteger sus datos y su intimidad, para prevenir posibles abusos, o para manejar la información de manera que les ayude a producir conocimientos y transformar su mundo.

## **Colofón: pacto fáustico y fragmentación escolar**

Para comprender las diversas manifestaciones del pacto fáustico, o sea la manera como la escuela maneja la relación entre información y pensamiento, es necesario conversar sobre la existencia de tres escuelas dentro de cada institución educativa. La historia de la escuela oficial moderna que trabaja en barrios urbanos populares colombianos ha generado la persistencia de lo esencial de la escuela tradicional, en lo que se refiere a la relación entre pensamiento e información. De tal manera que, al lado de una escuela

moderna persiste una escuela tradicional que enfatiza la información y minimiza el pensamiento.

Así pues, es conveniente tener en cuenta que no tratamos con una sola escuela, con una sola manera de entender la relación entre conocimiento e información, con una sola visión pedagógica consolidada, unificada, sino con, por lo menos, tres formatos diferentes de información y pensamiento. Este fenómeno se denomina *fragmentación escolar* que alude a la coexistencia de diferentes tiempos sociales en la escuela. Hay entonces una escuela moderna que se fragmenta a partir de esta primera manifestación del pacto fáustico, con dos tipos de escuela en su interior: una tradicional y una moderna. La escuela actual contiene estas dos escuelas y otra dimensión propia de los fenómenos del tiempo social que vivimos ahora. Son entonces tres prácticas pedagógicas que coexisten. Los maestros aprenden intuitivamente en la práctica pedagógica al trabajar con los modelos conceptuales de estas tres escuelas, que representan momentos diferentes de la historia nacional de la escuela.

## 6. Conclusiones

1. La deserción escolar es mucho más que un índice estadístico, el análisis propuesto en este documento, permite que la entendamos como el resultado de dinámicas que ponen en relación las prácticas pedagógicas y la relación de la escuela con su contexto local, nacional, internacional e histórico.
2. El abandono del sistema educativo por parte de los estudiantes es solo una de las formas en que ellos desertan. Otras son la deserción del aprendizaje, en donde los estudiantes pierden el interés por el conocimiento o las actividades que le propone la escuela y la deserción emocional, en la que la ruptura de los procesos comunicativos con docentes, directivos y compañeros los aísla emocionalmente.

3. No solo los estudiantes desertan. Hay otras formas de la deserción igual o más importantes, como son la deserción de los maestros, de los directivos, de los padres de familia, de la comunidad, de las instituciones del estado.
4. La deserción *es un proceso* que involucra en el tiempo múltiples actores. En él tienen cabida elementos de tipo pedagógico, cultural, de formación de los maestros, de formas de intervención sobre los conflictos, entre otros. Entender estos factores que intervienen en la deserción es fundamental si se quiere intervenir sobre las causas escolares que la producen.
5. El concepto de *pacto fáustico*, entendido como la escisión entre **conocimiento** (que incluye aspectos como la creatividad, la investigación, la innovación) y la **información** (entendida como el resultado del ejercicio del conocimiento), permite comprender la dinámica en la que se producen las múltiples deserciones que se hacen evidentes en la escuela. La interacción entre información y conocimiento es la madre que gesta los procesos de deserción y retención.
6. La primera manifestación del pacto fáustico se da al inicio del proceso de modernización en el país y consiste en la separación que se dio entre la información y el conocimiento, para lograr la meta de expandir el sistema educativo. El proceso de expansión se enfocará en modelos pedagógicos centrados en la transmisión de la información, dejando de lado los procesos relacionados con la producción del conocimiento.
7. La segunda manifestación del pacto fáustico, hace referencia a la manera cómo el maestro en su discurso y práctica pedagógica, reproduce en el aula la separación entre información y conocimiento, centrándose en la primera y desechando o minimizando el segundo. Como resultado tenemos una reactualización del pacto fáustico, ya no en el sistema educativo, sino en el aula. El asunto de fondo es que los maestros no han sido formados para comprender, practicar y enseñar a crear, a investigar y, consecuentemente, no lo pueden hacer sin antes apropiarse una forma de pensamiento diferente.



8. La tercera manifestación del pacto fáustico, hace referencia a la formación ciudadana. La presencia de nuevas y más intensas formas de conflicto dentro y fuera de la escuela ha generado el surgimiento de una serie de mecanismos dirigidos a aportar a su solución y a brindar apoyo a la escuela en la gestión y manejo de los conflictos, por parte de instituciones externas como el ICBF, la Policía, la Fiscalía, entre otras. Una consecuencia indeseada que se presenta es la instrumentalización del manejo de los conflictos a través del *debido proceso*, el conflicto escolar deviene **información** y se ha perdido la posibilidad de comprenderlo, de generar una pedagogía del conflicto y de la formación de ciudadanos. Hay una ausencia de **conocimiento** sobre la naturaleza del conflicto social en la escuela. Como consecuencia, la institución educativa se ha enfocado a la formación de ciudadanos para la escuela y ha renunciado a formar ciudadanos para la sociedad.
9. La cuarta manifestación del pacto fáustico es la que aparece con la introducción de las tecnologías digitales en la institución educativa. La institución las acoge, pero para hacerlo, debe convertirlas en instrumentos analógicos –restringiendo su uso en los procesos de enseñanza aprendizaje, limitando la conexión a internet de maestros y estudiantes, guardando las tabletas bajo llave o, simplemente, convirtiendo el computador en un cuaderno-. Se despoja a las tecnologías digitales de su capacidad de transformar el mundo y las convierte en herramientas de pedagogías modernas. Aquí se producen nuevas deserciones de los estudiantes: encuentran el mundo del conocimiento y la información más enriquecido en los dispositivos a los que tienen acceso por fuera de la escuela que lo que aprenden en el aula. Sin embargo, no han aprendido como protegerse en ese nuevo mundo digital, no han desarrollado las habilidades para evaluar la información, para proteger sus datos y su intimidad, para prevenir posibles abusos, o para manejar la información de manera que les ayude a producir conocimientos y transformar su mundo.

10. Las distintas manifestaciones de los pactos fáusticos sirven para ubicar los distintos momentos en los que la relación entre información y conocimiento para resolver pacíficamente los conflictos escolares vinculados a múltiples factores se torna muy débil.
11. La construcción de políticas para fomentar la retención y disminuir la deserción escolar pueden ser efectivas si se centran en la comprensión e intervención en los aspectos medulares de la dinámica del binomio conocimiento e información que se da en las instituciones educativas. Esto implica procesos a largo plazo y de diseño de políticas dirigidas de manera consciente a generar una relación muy fuerte entre estas dos formas de conocer. Esto no solo puede contribuir a la solución de los problemas de deserción, sino que contribuye al mejoramiento de su calidad al volver al conocimiento útil para la vida.

# Bibliografía

- Arendt, H. ((1958) 2009). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Blanco, S., Bustamante, A., Carreño, K., Diaz, C., & Gutiérrez, S. (2009). *La deserción compleja*. Universidad de Ibagué. Secretaria de Educación de la Gobernación del Tolima. Ibagué: Universidad de Ibagué.
- Castells, M. (2001). *La era de la información. Economía sociedad y cultura. Volumen I*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Eureka-Educativa. (2017). *Informe General de Talleres sobre Deserción Escolar. Agosto a diciembre de 2017*. Eureka Educativa, Bogotá.
- Helg, A. (2001). *La educación en Colombia: 1918-1957*. Universidad Pedagógica Nacional. Serie Educación y Cultura. Bogotá: Plaza & Janes.
- Parra, R., Lozano, M., Montaña, D., & Zuluaga, S. (2017). *El pacto fáustico. Escuela y ciudadanía*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social. Convenio Andrés Bello.
- Parra, R., Parra, F., & Lozano, M. (2006). *Tres talleres: hacia una pedagogía de la investigación etnográfica en la escuela*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Parra, R. (2007). Marginalidad urbana, deserción escolar y agujeros de gusano. En R. Parra, B. Restrepo, R. Jaramillo, E. Castañeda, M. Camargo, O. Herrera, . . . B. Jimenez, *Cultura investigativa y formación de maestros* (págs. 37-46). Medellín: Redmena y Universidad de Antioquia.
- Parra, R. (1995). El tiempo mestizo. Escuela y modernidad en Colombia. En F. Cajiao, R. Parra, E. Castañeda, M. Parodi, & J. Munera, *Proyecto Atlántida. La cultura fracturada* (págs. 129-158). Cali: Fundación FES - Colciencias.
- Parra, R., Zubieta, L., & Gonzalez, O. (1996). Maestros de maestros: Sociología de una normal rural. En R. Parra, *Escuela y Modernidad en Colombia. Tomo I. Alumnos y Maestros* (Vol. 4, págs. 351-474). Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Tedesco, J. (1995). *El nuevo pacto educativo: Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya.