

**PERCEPCIÓN SOCIAL EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA
SOBRE LA APLICACIÓN DEL MODELO CÍRCULOS DE
APRENDIZAJE EN SAN JUAN DE PASTO**

**(INFORME FINAL DE TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR
POR EL TÍTULO DE PSICÓLOGA)**

SANDRA JIMENA DELGADO MOLINA

ASESORAS:

ESP. ELIZABETH OJEDA

MAG. PATRICIA GONZÁLEZ

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

SAN JUAN DE PASTO, SEPTIEMBRE DE 2010

DEDICATORIA

*Dedicado a aquellos que con su constante lucha
aún sueñan con cambiar las realidades;
para quienes los sueños no son utopías y comprenden de verdad
que sólo saltando al vacío se conoce el otro lado del espejo;
a quienes con sus distintas expresiones
cada día construyen nuevos senderos para la infancia,
pues es su razón y esencia de creer en un mañana diferente;
a quienes creen que los primeros años de vida son edificantes;
a quienes no han olvidado ser niños...*

A personas como Jairo Aníbal Niño

AGRADECIMIENTOS

A todas y todos aquellos compañeros de viaje...

TABLA DE CONTENIDOS

TITULO	7
RESUMEN	7
Palabras clave	7
ABSTRACT	8
Keywords	8
INTRODUCCIÓN	9
METODOLOGÍA	13
Tipo de investigación	13
Unidad de análisis	13
Unidad de trabajo	13
Técnicas e instrumentos	15
Grupos focales	15
Entrevista a profundidad semiestructurada	15
Diario de campo	15
Procedimiento	15
Elementos éticos y bioéticos	18
RESULTADOS	20
Las experiencias con el modelo determinaron la percepción social	21
La familiaridad y el valor funcional: determinantes en la percepción de personas	24
Actitudes de los docentes hacia el modelo	26
Fortalezas y aspectos por mejorar del modelo educativo Círculos de Aprendizaje	28
Los niños, niñas y adolescentes llegan a las escuelas madre	30
La deserción, un problema frecuente de los Círculos de Aprendizaje y las escuelas	33
DISCUSIÓN	38

CONCLUSIONES Y LIMITACIONES.....	45
RECOMENDACIONES.....	49
REFERENCIAS	52
ANEXOS	57
Anexo A.....	57
Anexo B.....	58
Anexo C.....	60
Anexo D.....	61
Anexo E.....	62
Anexo F.....	63

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1. NNA de los círculos de aprendizaje.....	14
Tabla 2. NNA egresados de los círculos de aprendizaje.....	14
Tabla 3. Equipo de la CID.....	14
Tabla 4. Docentes de las IEM.....	14
Tabla 5. Códigos que identifican a cada grupo de participantes.....	20
Tabla 6. Paralelo entre el número de NNA registrados en los CA para el mes de noviembre de 2009 y los entregados a las IEM para el mes de abril de 2010.....	35
Tabla 7. Deserciones de los NNA en el aula regular entre el mes de mayo y junio de 2010.....	36
Figura 1. Fases de la investigación.....	17

TITULO

Percepción social en la comunidad educativa sobre la aplicación del modelo círculos de aprendizaje en San Juan de Pasto.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como principal interés comprender la percepción social en la comunidad educativa (conformada por los niños, niñas y adolescentes del modelo, equipo de la CID y docentes de las Instituciones Educativas Madre) sobre la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje en el municipio de San Juan de Pasto. El estudio se abordó a través de una metodología cualitativa con la aplicación de técnicas e instrumentos como grupos focales (para NNA), entrevistas semiestructuradas (para la CID y docentes) y el registro de diario de campo. Desde un enfoque fenomenológico, se comprendió el proceso de interpretación por el que la comunidad educativa percibió al modelo Círculos de Aprendizaje y actuó en consecuencia; para ello se construyeron categorías inductivas y deductivas que permitieron el análisis e interpretación de la información, a partir de las cuales se pudo concluir que varias fueron las lecturas que se dieron acerca del modelo, de quienes lo operaron y participaron en él, de su aplicación y sus resultados. Se encontró finalmente que las percepciones dependieron del rol, el lugar ocupado por cada actor y las relaciones establecidas. Por último, fue posible realizar algunas recomendaciones para cada grupo de participantes.

Palabras clave

Percepción social, comunidad educativa, modelo Círculos de Aprendizaje.

ABSTRACT

The present research was to understand perceptions main social interest in the educational community (made up of children and adolescents in the model, the CID team and teachers from educational institutions Mother) on the application of the Learning Circles in the municipality San Juan de Pasto. The study was addressed through a qualitative methodology with the application of techniques and tools as focus groups (for NNA), interviews (for DIC and teachers) and the daily field log. From a phenomenological approach, it is understood the process of interpretation by which the educational community perceived the Learning Circles model and acted upon it, for it is built inductive and deductive categories that enabled the analysis and interpretation of information from the It was concluded that several readings were given about the model, of those who operated and participated in it, its implementation and results. The perceptions ultimately depended on the role, the place occupied by each actor and the relationship. Finally, it was possible to make several recommendations for each group of participants.

Keywords

Social perception, learning community, Learning Circles model

INTRODUCCIÓN

El modelo Círculos de Aprendizaje comprende una oferta educativa flexible, abierta y transitoria para aquellos niños, niñas y adolescentes (NNA) desescolarizados entre los 7 a 16 años de edad; este funciona en varias regiones colombianas acogiendo a una población que por sus condiciones de desplazamiento y/o de vulnerabilidad no ha podido o no ha querido asistir a una Institución Educativa de educación formal (CID, 2010).

Dicha alternativa educativa hace parte de un portafolio de modelos que presentó el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para el año 2002 con el fin de atender “las inequidades del sistema educativo, reflejadas en problemas de cobertura, calidad y eficiencia, con reveladores contrastes educativos en todo el país (MEN, 2002, p. 1), donde cada año millones de NNA se quedan por fuera de las aulas sin poder ejercer su derecho fundamental a la educación por razones derivadas del conflicto interno, el desplazamiento forzado, la pobreza, las pocas o nulas oportunidades educativas; o simplemente porque la educación no es contemplada por la familia y/o por ellos mismos, como una prioridad.

De ahí la necesidad de presentar esta oferta educativa que nació del esfuerzo por querer llevar la educación hasta las puertas de dichas personas, ofreciendo unas condiciones que la hicieran atrayente, asequible y posible. Para ello los círculos desarrollan una metodología basada en aportes de la psicología del desarrollo y la filosofía de la educación propios del modelo pedagógico Escuela Nueva; de este retomó la cualidad de ser flexible, abierta, basada en los intereses y necesidades del individuo y en el desarrollo natural en libertad (Rousseau, 1762); considerando a la educación como un mecanismo para transformar las condiciones de vida (Pestalozzi, 1819, citado por Martínez, 2008) pero comprendiendo que dentro de ello el entorno sociocultural juega un papel muy influyente en el desarrollo cognoscitivo del ser humano desde temprana edad (Vygotsky, 1979). En relación con ello, los círculos proponen el ejercicio del aprendizaje como un proceso autónomo, pero a la vez participativo y colaborativo (Fundación Escuela Nueva, Volvamos a la Gente, 2009).

En cuanto a su organización, el modelo se compone de tres elementos; el comunitario que abarca el trabajo psicosocial con los NNA, las familias y la comunidad en general; el institucional que facilita la realización de los convenios con las Instituciones Educativas Madre (IEM), denominadas así porque los

círculos funcionan en articulación con ellas, convirtiéndose en un puente hacia la educación formal. Y el componente pedagógico que comprende el desarrollo académico e implementación del modelo en cada Círculo de Aprendizaje a través del desarrollo de guías adaptadas con contenidos locales y cartillas integradas que comprenden las mismas áreas que hacen parte del plan de estudios de la primaria. Cuenta además con estrategias metodológicas dinámicas y llamativas con el objetivo de dar una organización a sus contenidos, motivar a los NNA a involucrarse masivamente en el proceso, y ganar o recuperar su interés por el estudio. Los círculos funcionan como multigrados donde los tutores son los encargados de proponer el trabajo en grupo como estrategia educativa a través de la organización de mesas redondas que favorecen sus procesos de participación e interacción.

Los niños, niñas y adolescentes que acoge el modelo son los protagonistas de dicho proyecto educativo, el cual tiene en cuenta sus antecedentes y comprende que debido a ellos, la población a la que atiende presenta características comunes dentro de sus condiciones económicas, sociales y familiares; por ejemplo, las oportunidades laborales son escasas, les es difícil acceder a los servicios de salud, educación, recreación; muchos de los padres o cuidadores desarrollan una actividad económica laboral informal; en ocasiones ellas y ellos quedan encargados del cuidado de hermanos, de las labores domésticas e incluso algunos deben dedicarse a trabajar por fuera para aportar económicamente a la familia, ya que existe una necesidad constante de fuentes de ingreso económico inmediato (Mahecha, 2010).

Por otro lado, varios NNA conviven dentro de dinámicas familiares conflictivas, caracterizadas por la ausencia de normas, de responsabilidades, de afecto; muchos de ellos, como también ocurre cuando se es víctima del conflicto, el desplazamiento, la violencia común, etc., pueden padecer trastornos del sueño, quejas somáticas, inquietud, irritabilidad, agresividad, miedo, temor a quedarse solos y temor a los extraños, ansiedad exagerada ante la separación, aislamiento, disminución del juego, o por el contrario demasiados juegos y fantasías con las experiencias de la guerra, de la familia; algunos pueden presentar dificultades en la concentración y el rendimiento escolar, rebeldía, problemas de disciplina y/o ausentismo (Castaño 1996, citado por Cañar & Tatalchá, 2007).

Dichas características que son comunes en varios estudiantes de la educación pública reclaman especial atención y manejo, sin embargo, lamentablemente las instituciones educativas estatales, en muchas ocasiones, no cuentan con las herramientas necesarias para superarlas. Es oportuno observar además que el sistema escolar colombiano, al igual que varios de otros países Latinoamericanos, se ha caracterizado por presentar una tasa elevada de deserción escolar, en donde influyen tanto los factores propios de los estudiantes y de sus situaciones como otros asociados a las insuficiencias del propio sistema educativo (Espíndola y León, 2002). Sumado a ello, los centros escolares han desarrollado una escasa capacidad de retención, las metodologías de enseñanza son autoritarias, mecánicas y no promueven la participación, creatividad e innovación, ocasionado que una gran proporción abandone la escuela (Save The Children, 2009).

Ante esta panorámica, el modelo Círculos de Aprendizaje se convierte en un medio que impone el reto de hacer posible la educación a una población olvidada, y para ello se apoya en metodologías y propuestas innovadoras que pretenden que el niño, niña y adolescente despierte en el interés por el estudio, haciendo el acceso a la educación formal una posibilidad anhelada, pero ante todo una realidad y una meta para el estudiante.

Con pretensiones bastante claras, este modelo educativo llegó al municipio de San Juan de Pasto para el año 2006 siendo ejecutado para ese entonces por el Consejo Noruego para Refugiados (CNR), la Pastoral Social y la Universidad de Nariño; organizaciones e instituciones que se encargaron de su aplicación hasta el año 2008.

Para el año 2009 el MEN a través de la secretaría de educación departamental realizó la más reciente implementación del modelo, ubicándose en 7 instituciones educativas de las comunas 5, 6, 10, 11 y 12 de la ciudad, donde funcionaron intra muro, es decir, dentro de las escuelas madre. El modelo fue operado por la Corporación Infancia y Desarrollo (CID) a través del trabajo de diferentes profesionales de la educación, la pedagogía, la psicología y las ciencias sociales; así los Círculos de Aprendizaje contaron con un coordinador, un asesor psicosocial, un asesor pedagógico, uno de acompañamiento y los tutores y tutoras, quienes a través de sus procesos de focalización lograron conformar un total de 11 que acogieron a un total de 170 niños, niñas y adolescentes.

Con ellos se dio inicio a la aplicación del modelo a partir del mes de agosto del año 2009 y finalizó en abril del 2010, fecha en la que los NNA pasaron a diferentes grados para continuar con sus procesos académicos en aulas regulares; a excepción del círculo ubicado en el Centro de Integración Popular sede El Pilar que aún continúa funcionando.

Partiendo de las características y objetivos del modelo, nació el interés por comprender la percepción social sobre su aplicación desde las lecturas que pudiera hacer la comunidad educativa, conformada por los NNA, los profesionales de la CID y los docentes de las escuelas madre.

La recopilación de las diferentes percepciones de dicha comunidad permitió develar diferentes puntos de vista de los actores sobre la aplicación del modelo a partir de sus experiencias con éste. Para el proceso de interpretación se retomó la teoría de Santoro (1998), quien propuso dos enfoques de la percepción social determinados por la influencia de la percepción del entorno social y cultural, y por la influencia de la percepción de personas (Santoro, 1998).

Se construyeron también categorías deductivas que surgieron a lo largo del proceso investigativo y que se contrastan con la teoría consultada sobre el Modelo Educativo, la situación actual de la educación colombiana; y se complementa con las observaciones por parte de la investigadora.

De acuerdo a lo anterior, sin pasar por alto las características propias de cada uno de los actores, sus historias de vida, los contextos y situaciones actuales de sus interacciones que en definitiva determinaron sus experiencias en la aplicación del modelo, entendiendo además que el desarrollo de éste fue un compromiso de toda la comunidad educativa, se propuso que el objetivo de la presente investigación fuera comprender su percepción social teniendo en cuenta las influencias tanto del medio, como de la interacción con y dentro de éste.

METODOLOGÍA

La presente investigación se realizó desde el enfoque cualitativo, el cual permitió rescatar el mundo de la interioridad (Bonilla y Rodríguez. 1997) de quienes conformaron la comunidad educativa en sus relaciones y percepciones del modelo Círculos de Aprendizaje, su aplicación y sus actores.

Tipo de investigación

La investigación se desarrolló desde el enfoque fenomenológico que permitió comprender los significados que los individuos (NNA, equipo de la CID y docentes de las IEM) dieron a su experiencia en la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje; de acuerdo con Rodríguez, Gil y García (1999): “lo importante es aprehender el proceso de interpretación por el que la gente define su mundo y actúa en consecuencia” (p.42); planteado de esta manera, se entiende que desde esta investigación se posibilitó comprender la percepción social sobre la aplicación del modelo desde el punto de vista de los integrantes de la comunidad educativa.

Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo conformada por 170 NNA que hicieron parte del modelo Círculos de Aprendizaje, egresados, equipo de la CID y docentes de las siguientes Instituciones Educativas Madre: IE Artemio Mendoza Carvajal sedes Santa Matilde y Hermógenes Zarama; IE Luis Eduardo Mora Osejo sede Emilio Botero; IE Centro de Integración Popular sedes principal, Enrique Jensen y El Pilar, y la IE Municipal sede 2 Agualón. En estas instituciones los círculos funcionaron intra muro, es decir, dentro de sus instalaciones.

Unidad de trabajo

La unidad de trabajo se compuso de aquellos integrantes de la comunidad educativa que quisieron participar en ésta. El criterio para la unidad de análisis se realizó por saturación de la información. Las tablas 1, 2, 3 y 4 presentan de manera detallada la institución y el número de participantes por género:

Tabla 1

NNA de los círculos de aprendizaje

Círculos de Aprendizaje	No de niñas y adolescentes	No de niños y adolescentes
Santa Matilde	9	11
Hermógenes Zarama	5	8
El Pilar	7	14
Total	21	33

Tabla 2

NNA egresados de los círculos de aprendizaje

Institución Educativa	No de niñas y adolescentes	No de niños y adolescentes
Madre		
Emilio Botero	17	15
INEM Agualongo	2	5
Total	19	20

Tabla 3

Equipo de la CID

1 coordinador
1 asesor pedagógico
1 asesor psicosocial
1 asesor de acompañamiento
8 tutores

Tabla 4

Docentes de las Instituciones Educativas Madre

Institución Educativa	No de mujeres	No de hombres
Madre		
Emilio Botero	3	1
INEM Agualongo	7	3
Hermógenes Zarama	6	2
Santa Matilde	4	1
CIP sede principal	7	-

CIP sede Enrique Jensen	8	7
CIP sede El Pilar	5	4
Total	40	18

Técnicas e instrumentos

Para el proceso de recolección de información se utilizaron técnicas e instrumentos como grupos focales, entrevistas semiestructuradas y el registro de un diario de campo.

Grupos focales

Esta técnica que consistió en una entrevista colectiva aplicada a los NNA, facilitó un espacio para la discusión, el intercambio de puntos de vista y la construcción de propuestas (Coolican, 2005). Fue de tipo semiestructurada y aplicada en 12 subgrupos heterogéneos en edad y género; cada una tuvo un tiempo promedio de duración de 1 hora.

Entrevista a profundidad semiestructurada

Este instrumento que aplica una estrategia mixta de recolección de información alternando preguntas estructuradas con preguntas espontáneas, lo que le da un carácter holístico, constituyó el objeto de investigación desde la vida, experiencia, ideas, valores, y estructura simbólica (Díaz & Ortiz, 2005) de los profesionales de la CID y los docentes de las IEM.

Diario de campo

Concebido como un instrumento que favorece la reflexión sobre la práctica, el fenómeno, la vivencia, el hecho social y comunitario, que hace propicia el ejercicio hermenéutico entre la acción observada y su significado visto desde el plano investigativo (Aguirre, 2000, citado por Rodríguez, 2002), facilitó el análisis y reflexión de información alterna de los procesos desarrollados dentro de los círculos, las escuelas madre y el contacto con los NNA, el equipo de la CID y los docentes.

Procedimiento

La presente investigación partió de un proceso de contextualización y revisión bibliográfica que permitió delimitar el objeto de estudio: la percepción

social en la comunidad educativa sobre la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje. Para alcanzar tal propósito se establecieron una serie de contactos y reuniones con los profesionales de la CID, los NNA beneficiarios y los docentes de las IEM, a quienes se expuso las pretensiones de la investigación y la importancia de su participación en el desarrollo de la misma; para ello se aplicaron los instrumentos de recolección de información que permitieron describir las lecturas que los diferentes actores pudieron realizar acerca del modelo.

A través del diario de campo se registró cada uno de los encuentros con los NNA, los profesionales de la CID y los docentes de las escuelas madre. Se visitaron las Instituciones Educativas Madre con el fin de solicitar las autorizaciones necesarias para desarrollar las entrevistas; posteriormente se hicieron las respectivas invitaciones a los docentes para participar en la investigación, logrando una participación total de 58 docentes.

Se realizó el mismo proceso con los profesionales del equipo de la CID, con quienes se concertaron los lugares y fechas de encuentro para la aplicación de la entrevista; anticipadamente se concertó con cada uno el sentimiento informado y las condiciones para participar en la investigación, las cuales fueron aceptadas.

Para terminar con el proceso de recolección de información y debido a las edades de los NNA se logró obtener el consentimiento informado de los tutores y docentes responsables para conformar 5 grupos focales con beneficiarios y 7 con egresados de los círculos.

Luego se procedió a desarrollar cada uno de los objetivos específicos planteados en la investigación, para finalmente alcanzar el objetivo general, tal como lo muestra la figura 1:

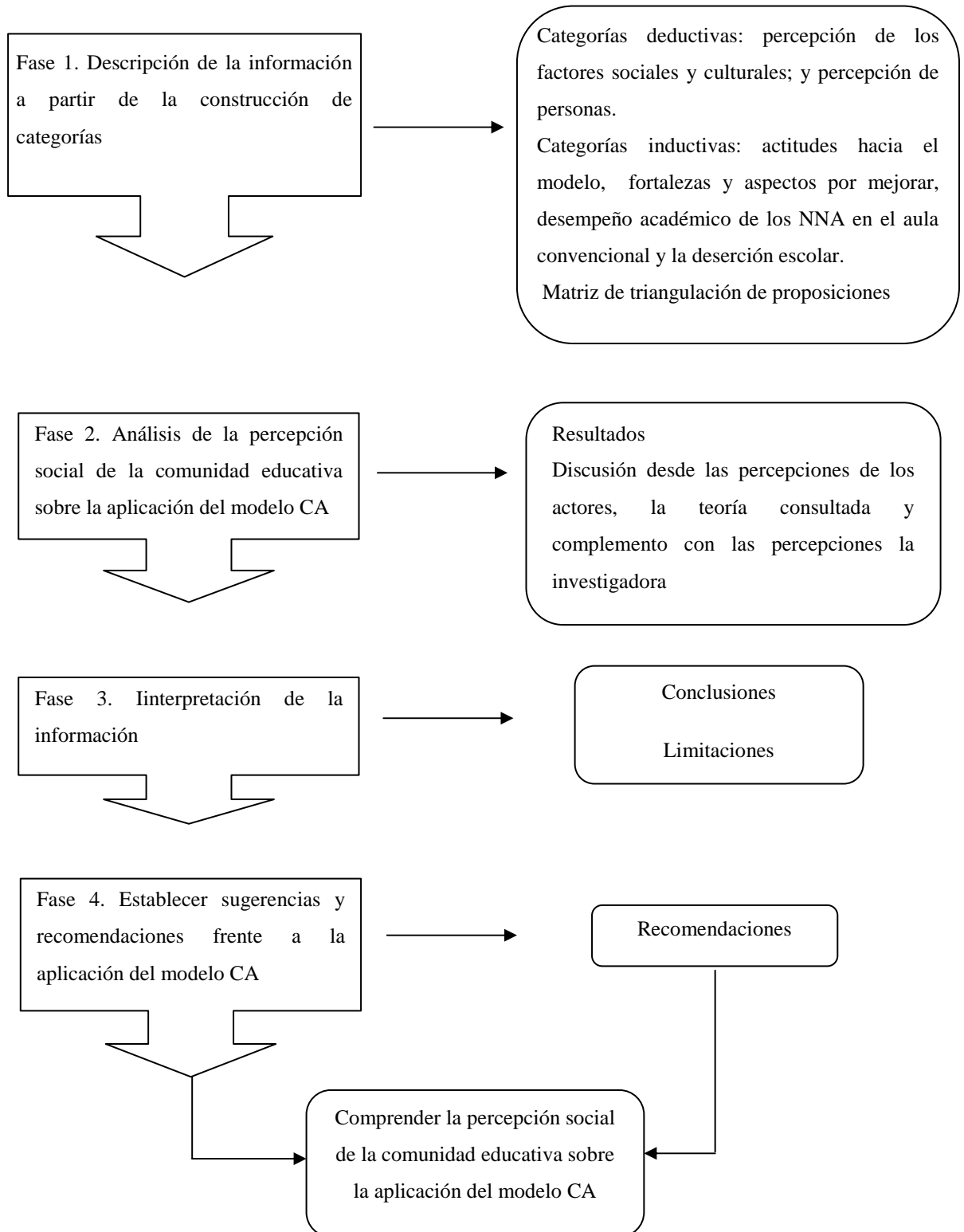


Figura 1. Fases de la investigación

Elementos éticos y bioéticos

Para llevar a cabo la presente investigación se tomó como referencia la Ley 1090 de 2006 la cual reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, y se dicta el Código Deontológico y Bioético, retomando así, las siguientes disposiciones:

Del título II, “Disposiciones Generales”, teniendo en cuenta el artículo 2 de los principios generales como el de Confidencialidad, según el cual “los psicólogos mantendrán suficientemente informados a los usuarios tanto del propósito como de la naturaleza de las valoraciones, de las intervenciones educativas o de los procedimientos de entrenamiento y reconocerán la libertad de participación que tienen los usuarios, estudiantes o participantes de una investigación”. También se tuvo en cuenta el principio de Investigación con participantes humanos, según el cual la “decisión de acometer una investigación descansa sobre el juicio que hace cada psicólogo sobre cómo contribuir mejor al desarrollo de la Psicología y al bienestar humano. Tomada la decisión, para desarrollar la investigación el psicólogo considera las diferentes alternativas hacia las cuales puede dirigir los esfuerzos y los recursos. Sobre la base de esta consideración, el psicólogo aborda la investigación respetando la dignidad y el bienestar de las personas que participan y con pleno conocimiento de las normas legales y de los estándares profesionales que regulan la conducta de la investigación con participantes humanos” (Ley 1090 de 2006).

Del Título III “De la actividad profesional del psicólogo” donde se “considera ejercicio de la profesión de psicólogo toda actividad de enseñanza, aplicación e indicación del conocimiento psicológico y de sus técnicas específicas en: a) Diseño, ejecución y dirección de investigación científica, disciplinaria o interdisciplinaria, destinada al desarrollo, generación o aplicación del conocimiento que contribuya a la comprensión y aplicación de su objeto de estudio y a la implementación de su quehacer profesional, desde la perspectiva de las ciencias naturales y sociales” (Ley 1090 de 2006).

Del Título VII sobre “la investigación científica, la propiedad intelectual y las publicaciones”, se retoma el artículo 49: “Los profesionales de la psicología dedicados a la investigación son responsables de los temas de estudio, la metodología usada en la investigación y los materiales empleados en la misma, del análisis de sus conclusiones y resultados, así como de su divulgación y pautas

para su correcta utilización”; el artículo 50: “Los profesionales de la psicología al planear o llevar a cabo investigaciones científicas, deberán basarse en principios éticos de respeto y dignidad, lo mismo que salvaguardar el bienestar y los derechos de los participantes”; y el artículo 52: “En los casos de menores de edad y personas incapacitadas, el consentimiento respectivo deberá firmarlo el representante legal del participante” (Ley 1090 de 2006).

RESULTADOS

A continuación se presentan el proceso y los resultados de la investigación sobre la percepción social en la comunidad educativa conformada por los niños, niñas y adolescentes, los profesionales del equipo de la CID y los docentes de las Instituciones Educativas Madre, sobre la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje en Pasto.

A partir de la construcción de la matriz de triangulación que abarcó las categorías deductivas que surgieron de la teoría de percepción social de Santoro (1998); las subcategorías y las categorías inductivas que emergieron durante el proceso investigativo; se pudo elaborar las proposiciones de cada uno de los actores de la investigación y las proposiciones agrupadas, en aquellos casos en los que fue posible, puesto que la mayoría de las percepciones variaron entre cada grupo de participantes. Con base en ellas se analizan las diferentes percepciones de los actores de la investigación teniendo en cuenta la teoría consultada, y se complementa con las observaciones de la investigadora.

Además, las percepciones se dan a conocer a través de ejemplos de los diferentes actores, los cuales se simbolizaron de la siguiente manera (Los códigos fueron asignados al azar):

Tabla 5

Códigos que identifican a cada grupo de participantes

Niños, niñas y adolescentes de los CA	NA 1 a NA 54
Niños, niñas y adolescentes egresados de los CA	NAE 1 a NAE 39
Profesionales de la CID	CID 1 a CID 12
Docentes de las IEM	D 1 a D 58

Se presentan entonces a continuación los resultados de la investigación a partir del análisis de las categorías inductivas que comprendieron la percepción sociocultural y la percepción de personas; y las categorías deductivas que abarcaron las actitudes de los docentes hacia el modelo, las fortalezas y aspectos por mejorar, el desempeño académico de los NNA dentro del aula convencional y la deserción escolar como problema frecuente en los círculos y en las aulas regulares. Dentro de las categorías inductivas,

cabe señalar que las dos primeras surgieron durante el tiempo en que los círculos aún estaban funcionando en las escuelas madre, y las dos restantes emergieron cuando los niños y adolescentes terminaron sus ciclos en los círculos y pasaron a las aulas regulares.

Las experiencias con el modelo determinaron la percepción social

Santoro (1998) sostiene que dentro del proceso de la percepción social influye tanto la percepción de las características del entorno físico y social, como de las experiencias vividas por el individuo y sus aprendizajes; en ellas pueden presentarse efectos causados por influencia directa o indirecta. La primera corresponde al predominio de un tipo particular de estimulación sobre el individuo, mientras la indirecta se refiere a las pautas de socialización impuestas por el medio que afectan la forma de enfrentar la realidad (Santoro, 1998).

En relación a este tipo de influencias, las percepciones más recurrentes frente a las instalaciones que comprendieron los salones y el material de aula, dieron cuenta de lugares primordialmente adecuados gracias a los espacios amplios, iluminados, con buena ventilación y material didáctico preciso con el que contaron los círculos, el cual contenía cartillas integradas, material de consulta como libros o diccionarios, papelería, juguetes y la decoración del salón, que cambiaba cada mes; además la organización de los estudiantes dentro del salón era en mesas redondas lo que facilitaba la interacción entre estos y su tutor o tutora (Diario de campo, noviembre de 2009); por ejemplo, NA 12 afirmó: *“los círculos son aptos, bacanos, nos gustan porque son muy bonitos y por lo adornados que están”*. Nótese que los salones fueron percibidos por los NNA como espacios agradables y con herramientas adecuadas que favorecieron su adaptación dentro de los círculos. Estos lugares fueron proporcionados por las IEM, en ellos funcionaban bodegas o estaban desocupados, así que la CID se encargó de adecuarlos y dotarlos con todo el material anotado anteriormente.

Por otra parte, las IEM se ubican en las comunas 5, 6, 8, 10 y 11 de la ciudad, la población que ahí habita se caracteriza por pertenecer a estratos socioeconómicos bajos, con un bajo nivel de formación académica y escasas oportunidades educativas; lugares donde además se asientan varias de las personas en condición de desplazamiento que llegan a Pasto (Diario de campo, diciembre

de 2009). De acuerdo con lo anterior, las percepciones de la comunidad educativa reafirmaron que el entorno social fue entendido como complejo debido a las necesidades evidentes en los NNA y sus familias; al respecto, CID 1 opinó: *“es un entorno complejo, pero que corresponde a los mismos niños y adolescentes; complejo en el sentido de que se trata de una población especial, hay niños en situación de desplazamiento, víctimas de abusos, es un escenario con situaciones complejas, padres de familia poco interesados en la educación de sus hijos, y a pesar de que se está haciendo un esfuerzo muy grande por sacar adelante el proyecto no es fácil trabajar en el ambiente que ellos manejan”*. De acuerdo a las percepciones recogidas se entiende que los problemas económicos y familiares en ocasiones se convirtieron en obstáculos, y las percepciones de los padres frente a la educación como algo poco importante, no favorecieron el desarrollo del modelo.

En cuanto a las experiencias y aprendizajes brindados por la aplicación de este proyecto educativo, las percepciones más recurrentes de los NNA y la CID dieron cuenta de sentimientos de satisfacción y agradecimiento tanto por el conocimiento ganado, como por la oportunidad de haber participado en el desarrollo del modelo y conocer a las personas que hicieron parte de este; por ejemplo, NA 10 opinó: *“en el círculo me han enseñado a escribir, a leer, a dibujar, a saber mis derechos y aprender a respetar”*. Por su parte, CID 7 dijo: *“Son muchos los aportes que he recibido en la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje; en lo profesional, los asesores nos han enseñado mucho, sus correcciones y consejos me han servido bastante; he conocido gente y he podido relacionarme con todos. En lo personal he ganado muy buenas amistades porque no sólo he compartido con profesionales, sino con personas que me apoyan y con niños y adolescentes que de verdad necesitan de nuestra orientación”*. Las percepciones encontradas dieron cuenta de experiencias y aprendizajes de los niños, niñas, adolescentes y profesionales de la CID que se vieron marcadas por las relaciones establecidas entre ellos.

Por su parte los egresados, en sus experiencias al pasar de los Círculos de Aprendizaje a las aulas regulares, expresaron que tuvieron sentimientos encontrados entre la tristeza de dejar el círculo y la alegría de entrar a un espacio diferente donde fueron bien acogidos tanto por los docentes, como por sus compañeros; por ejemplo, NAE 2 dijo: *“los profesores fueron amables, nos*

presentaron a los compañeros, hicimos amigos rápidamente”... “Extraño los círculos y a la profe porque era cariñosa”.

De acuerdo con lo anterior las percepciones más repetidas en los niños, niñas y adolescentes de los círculos y los egresados, dieron cuenta de factores que jugaron un papel importante en sus procesos de adaptación dentro de los Círculos de Aprendizaje y las escuelas madre, situación que se explica desde la teoría de la percepción social propuesta por Santoro, quien sostiene: “ las características del medio físico y la praxis que el individuo sostiene con el medio determina algunos aspectos de la realidad que cobran importancia para la adaptación y la supervivencia del sujeto” (2008, p. 80).

Por su parte, las percepciones más recurrentes de los docentes demostraron que una gran mayoría de los entrevistados no identificó ninguna experiencia ni ganancia recibida con la aplicación del modelo, por ejemplo D 7 y D 51 comentaron respectivamente: *“no he tenido ninguna experiencia en la aplicación de este modelo”*; *“hasta el momento no se han recibido los aportes para mi grupo”*.

Sin embargo, percibieron, al igual que los niños, niñas y adolescentes y los profesionales de la CID, la importancia de haber dirigido el modelo a población en situación de vulnerabilidad y desplazamiento que por sus condiciones de vida requiere mayor atención; por ejemplo, D 25 dijo: *“es importante que se aplique este modelo a niños y adolescentes que viven distintas situaciones que implican vulnerabilidad, porque son personitas que al igual que los demás necesitan capacitarse y beneficiarse de este derecho institucional”*. La comunidad educativa coincidió en afirmar que fue pertinente y preciso el haberles ofrecido a dichos niños, niñas y adolescentes una alternativa educativa asequible que principalmente buscó ganar o recuperar su interés por el estudio, desarrollar valores para la convivencia y mostrar a la educación como la base para la construcción de sus proyectos de vida. Al respecto, CID 5 comentó: *“son niños que no tienen las mismas posibilidades y oportunidades que los otros niños, entonces el pasar por los Círculos de Aprendizaje permite que ellos se vayan habituando a una disciplina para estudiar y entender que pueden alcanzar sus objetivos, sólo si se dedican a estudiar y recuperar así sus proyectos de vida”*.

Santoro (1998) sostiene desde su teoría que la percepción social resulta afectada por las características permanentes o momentáneas del medio físico, social y cultural y por el tipo de relaciones que el individuo establece con dicho medio; de ahí que los actores hayan resaltado las adecuaciones, el material didáctico de los círculos, la oportunidad educativa ofrecida a una población desescolarizada; aspectos que fueron de carácter momentáneo y que afectaron las percepciones de los diferentes actores de la comunidad educativa, la cual también dio cuenta de aspectos permanentes en el tiempo, como las similitudes en las características familiares, sociales y económicas de los NNA y sus familias, a las cuales se les podría dar un enfoque histórico tratando de determinar los posibles efectos a largo plazo que han tenido las diferentes situaciones y condiciones de vida de dichos sujetos.

Por otra parte, se encontró que las propiedades reforzantes presentes o ausentes generan sistemas de información y expectativas frente a la realidad, afectando la interacción de los individuos y su relación con el medio (Santoro, 1998). Estas situaciones se hicieron evidentes en el momento en que cada actor percibió su experiencia y los aportes recibidos con la aplicación del modelo, donde tanto los NNA como el equipo de la CID, quienes tuvieron un mayor contacto entre ellos y estuvieron directamente involucrados en la aplicación de éste, pudieron describir sus experiencias y reconocieron más fácilmente los aportes recibidos, en comparación con los docentes, quienes tuvieron menor contacto con los NNA y los profesionales de la CID, y manejaron poca información acerca de los círculos.

La familiaridad y el valor funcional: determinantes en la percepción de personas

La percepción de personas comprende procesos que abarcan desde la simple estimulación externa, hasta mecanismos emocionales, cognoscitivos y motivacionales que afectan la información y el juicio que se emite sobre alguien, dando lugar a la formación de *impresiones* y *atribuciones*; las primeras tienen que ver con la información primaria que parte de las características físicas, la conducta motora y verbal, las formas de expresarse, etc.; las segundas comprenden la inferencia de intenciones y rasgos que proporcionan información

sobre las disposiciones del sujeto y causas de la conducta, por lo tanto, la entrada de datos es filtrada (Santoro, 1998).

Los aspectos seleccionados por los sujetos para dar forma a sus percepciones varían con la situación en la cual se realiza la interacción y el grado de familiaridad que exista; es decir, el mayor o menor contacto con la persona, el valor funcional o la importancia que tienen para el individuo las propiedades de dicha persona y los sistemas de comunicación establecidos (Santoro, 1998); por ejemplo, cuando se preguntó sobre los tutores y asesores NA 11 dijo: *“los tutores son bien agradables y buena gente, y cuando se pide dan cualquier cosa, y cuando uno está de cumpleaños le celebran, responden las preguntas; los asesores vinieron a hacer un tallerito, nos dieron gaseosa con pan, son buena gente”*. Nótese que gracias a una mayor frecuencia de contactos entre los NNA y los profesionales de la CID, las percepciones de estos fueron afectadas por el alto grado de familiaridad y el valor funcional alcanzado.

Al contrario, los docentes en su gran mayoría afirmaron desconocer el trabajo de dichos personajes, lo que no permitió que realizaran impresiones o atribuciones más elaboradas, tal como lo reflejó el comentario de D 19: *“desconozco la propuesta metodológica y por tanto el trabajo de los profesionales encargados”*. Se puede deducir que la teoría explica las diferentes percepciones de los actores, teniendo en cuenta el nivel de familiaridad con la aplicación del modelo, el valor funcional para cada uno de los actores y los sistemas de comunicación establecidos, que en definitiva determinaron el nivel de atracción entre ellos.

De acuerdo a lo anterior se hizo evidente que la formación de atribuciones fue posible entre los NNA y los profesionales de la CID, debido a que el tiempo de interacción fue mayor y más significativo, se establecieron relaciones más fuertes y en base a ellas, los niños, niñas y adolescentes participantes definieron a los profesionales que guiaron su proceso dentro de los círculos como personas con muchas cualidades, destacando la disposición para ayudarles y guiarlos durante todo el proceso, haciéndolos sentir seres importantes y capaces de alcanzar sus objetivos por medio de la dedicación al estudio; por ejemplo, NA 1 y NA 5 expresaron respectivamente: *“el tutor es muy bueno, los asesores son chéveres, buscan la respuesta para algún*

problema, lo resuelven y nos hacen estudiar”; “los tutores son buenos y los queremos mucho, ellos también nos quieren”.

De acuerdo con lo encontrado y en concordancia con la teoría de Santoro (1998), en las interacciones establecidas entre los tutores, los NNA y los profesionales de la CID se alcanzó un nivel más alto de los aspectos antes anotados, por lo tanto se entiende que hubo mayor atracción (Santoro, 1998), tanto así que dichos actores manifestaron sentir cariño y afecto mutuos, respuestas afectivas que aparecieron como resultado de una mayor frecuencia de contacto entre los sujetos.

Por otra parte, dentro de las relaciones con los docentes, debido a un menor nivel de los aspectos antes mencionados dentro de sus interacciones con los NNA beneficiarios para ese tiempo, y los egresados, puesto que para ese entonces el proceso de transición al aula regular aún era reciente, los niños, niñas y adolescentes de los círculos y egresados sólo alcanzaron a construir impresiones sobre los docentes a quienes miraron como personas estrictas, exigentes, amables y dispuestas a colaborarles e integrarlos en sus procesos de enseñanza. Sus compañeros también se mostraron como personas receptivas y amigables. Al respecto NAE 5 afirmó: *“los profesores son amables y exigentes y los compañeros se han portado bien con nosotros, hicimos amigos rápidamente”.*

Al contrario, los docentes expresaron que debido el escaso contacto tanto con los profesionales, como con los NNA de los círculos, no alcanzaron a formarse ningún tipo de impresiones, lo que hizo que la atracción fuera menor (Santoro, 1998), es decir, debido a la influencia determinada por el poco contacto con los otros actores que hicieron parte de la aplicación del modelo y el escaso conocimiento sobre los procesos desarrollados, las percepciones de los docentes arrojaron poca información al respecto.

Nuevamente se identificó que las expectativas y las recompensas recibidas determinaron las relaciones establecidas entre los diferentes actores del modelo.

Actitudes de los docentes hacia el modelo

Esta categoría surgió del interés por conocer el grado de disposición de los docentes para conocer e integrarse en la aplicación del modelo, puesto que fue

bastante frecuente que los docentes pasaran sin responder a las preguntas justificándose en su desconocimiento parcial o total del modelo. La pregunta apuntó a conocer las acciones, esfuerzos o estrategias desarrolladas por las y los docentes para conocer acerca de los círculos que funcionaron en sus escuelas.

Nuevamente varios de los docentes entrevistados pasaron sin resolver el interrogante; algunos declararon no haber hecho nada por conocerlo y otros pocos manifestaron sólo haber tenido la percepción de que los círculos funcionaban dentro de las instituciones educativas donde laboran; por ejemplo, D 53 declaró: *“aún no me he interesado por conocer a fondo este programa”*.

De las actitudes de las docentes, en su mayoría caracterizadas por la indiferencia y el desinterés por conocer el modelo, nada se puede decir; sin embargo surgen dos interrogantes: hicieron falta más y mejores procesos de capacitación e integración; o los docentes no estaban lo suficientemente motivados para integrarse en el proceso de aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje.

No se debe olvidar que el proceso de la percepción social permite seleccionar, formular hipótesis, decidir y procesar la estimulación; eliminando, aumentando o disminuyendo aspectos de la estimulación, de ahí que sea posible y permitido intentar formular razones o posibles causas que intenten explicar las actitudes de la mayoría de los docentes frente a la aplicación del modelo.

Sin embargo, se conocieron a algunos docentes que se mostraron bastante interesados y comprometidos con los procesos de los niños, niñas y adolescentes que hicieron parte de los Círculos de Aprendizaje, como de aquellos que no tuvieron nada que ver con el modelo. Por ejemplo, algunos de ellos retomaron aspectos, elementos y/o metodologías utilizadas en los círculos para ser aplicadas dentro de sus aulas regulares, que según comentan, les han dado buenos resultados; por ejemplo, D 7 comentó: *“creo que es buena idea ubicar a los niños en mesas redondas porque eso favorece la interacción; además también coloqué el correo de la amistad y el autocontrol de asistencia. A los niños les ha gustado mucho”* (Diario de campo, junio de 2010).

Lo anterior demuestra que a pesar de que la gran mayoría de los docentes se mostraron indiferentes con los procesos desarrollados por los círculos, algunos fueron más comprometidos y tuvieron mayor interés por conocer el modelo y sacar provecho de éste.

Fortalezas y aspectos por mejorar del modelo educativo Círculos de Aprendizaje

El modelo Círculos de Aprendizaje fue una apuesta educativa por una metodología flexible, pertinente y transitoria que a lo largo de su proceso de aplicación demostró tener bastantes fortalezas, así como aspectos por mejorar.

Al respecto las percepciones más recurrentes en la comunidad educativa mostraron que entre las fortalezas percibidas, la que más se destacó fue la oportunidad de haber brindado una oferta educativa a población desescolarizada con grandes dificultades de distinta naturaleza, quienes a través de los círculos desarrollaron diferentes conocimientos, habilidades y destrezas para el estudio y la convivencia; por ejemplo D 28 comentó: *“la fortaleza más grande del modelo es la integración, la enseñanza personalizada, el buen material de apoyo que permiten el desarrollo de competencias, habilidades y aptitudes de una población que se encontraba desescolarizada”*. Además, algunos de los niños, niñas y adolescentes percibieron como fortalezas el material y refrigerio recibidos; por ejemplo, NAE 19 dijo: *“lo mejor de los círculos son las cartillas y el refrigerio que le daban a uno”*.

Los profesionales de la CID coincidieron con los NNA en percibir como fortalezas los instrumentos de aula, los materiales y el refrigerio recibido por los NNA; por ejemplo CID 4 dijo: *“las fortalezas del modelo son la ayuda en alimentación porque para varios de los niños de los círculos esta es su única comida en todo el día; los instrumentos de aula y las guías que permiten que los estudiantes encuentren otra posibilidad para estudiar y se generan actitudes, desarrollando una disciplina para el estudio”*. Pero además señalaron la posibilidad brindada por las Instituciones Educativas Madre de haberse implementado intramuro, es decir, haber funcionado dentro de estas, lo que facilitó desarrollar mejores procesos de integración y adaptación; por ejemplo, CID 1 expresó: *“el hecho de que los círculos funcionen intramuro es una gran fortaleza, porque permite a la comunidad tener más relación con la población a la que se atiende, hacer parte de un contexto pedagógico real y significativo”*.

Nótese que fueron varias las fortalezas percibidas por los actores, las cuales dependieron de las experiencias vividas por cada uno de ellos durante la aplicación del modelo.

En cuanto a los aspectos por mejorar, nuevamente las opiniones estuvieron divididas de acuerdo a cada grupo de actores. Las percepciones más frecuentes de los NNA evidenciaron que existió una muy buena acogida de estos hacia el modelo en general, puesto que no encontraron nada por mejorar; por ejemplo, NA 5 opinó: *“yo no les cambiaría nada, todo está bien”*. Sin embargo, algunas percepciones aisladas sugirieron cambiar el refrigerio y mejorar las instalaciones físicas; por ejemplo NA 14 y NA 16 dijeron respectivamente: *“yo le cambiaría el refrigerio, porque a veces nos dolía el estómago”*; *“les pondría más juegos, un resbaladero y un baño”*. Aunque son muy pocas las percepciones que dieron cuenta de sugerencias para mejorar dichos aspectos, es importante reconocer que cada actor habló de las necesidades que desde su experiencia pudo identificar.

Por otra parte, para el equipo de la CID cada componente del modelo tuvo aspectos que se deben retomar; en el componente comunitario todos los entrevistados percibieron dificultades de cobertura en el servicio de atención psicosocial y pedagógica, ya que tan sólo existió un profesional por área que atendió a todos los Círculos de Aprendizaje, población comprendida por un total de 170 NNA y sus familias, además de los ubicados en el municipio de Policarpa; por ejemplo, CID 6 expresó: *“el personal no es suficiente en el caso de los asesores, porque es una población muy grande para dos profesionales quienes tan sólo alcanzan a desarrollar observaciones”*. Percepciones como esta dejaron entrever la necesidad de contratar más personal.

En lo institucional, las percepciones más frecuentes evidenciaron que era pertinente mejorar las relaciones con los docentes para lograr una mejor acogida del modelo y de los NNA; por ejemplo, CID 4 dijo: *“es importante mejorar los procesos comunicativos con los docentes para que ellos verdaderamente conozcan la finalidad y el funcionamiento de los Círculos de Aprendizaje y se evite la discriminación”*.

En lo pedagógico, todos los profesionales percibieron la necesidad de diseñar una cartilla para aquellos que aún no manejaban el código escrito porque las cartillas fueron oportunas sólo para aquellos quienes ya podían leer y escribir; al respecto CID 8 manifestó: *“no existe una cartilla para la alfabetización de los niños que llegan a primero y que no pueden leer ni escribir y eso implica que el tutor se encargue de ese niño, lo que es un trabajo dispendioso que a veces ocasiona que uno se ocupe de ellos y se descuide del proceso de los otros”*.

A nivel general, el equipo de la CID reclamó la presencia de más personal, pues el trabajo con los NNA fue “agotador” para los tutores; por ejemplo CID 10 dijo: *“el personal no es suficiente porque todos trabajamos doble jornada y eso es muy agotador, por eso creo que lo mejor sería que para cada jornada exista un tutor, así tendríamos más tiempo para preparar las clases y organizar el círculo”*. Además de lo que comentaron los profesionales de la CID, varios de los NNA que asistían a los círculos eran bastante enérgicos y por ello mismo, en ocasiones difíciles de controlar (Diario de campo, febrero de 2010). Sumado a ello, los cargos de asesor psicosocial, pedagógico y coordinación, fueron ocupados por varias personas, lo que implicó procesos interrumpidos (Diario de campo, mayo de 2010).

Por su parte los docentes que resolvieron la pregunta, puesto que varios la pasaron por alto, percibieron la necesidad de desarrollar jornadas de capacitación e información sobre el modelo, así como una articulación más sólida de procesos entre los Círculos de Aprendizaje y las Instituciones Educativas Madre; por ejemplo, D11 opinó: *“debe existir capacitación oportuna, articulación de procesos entre la docente encargada y nosotros los docentes de la institución”*; esta necesidad se hizo más evidente al momento de ingresar a los niños, niñas y adolescentes a las aulas regulares, debido a sus dificultades para adaptarse a un nuevo ritmo de aprendizaje y a metodologías diferentes propias de la educación tradicional (Diario de campo, junio de 2010).

Los niños, niñas y adolescentes llegan a las escuelas madre.

De su desempeño académico...

“A partir del 3 de mayo de este año los niños, niñas y adolescentes que participaron y pudieron terminar satisfactoriamente sus procesos educativos dentro de los Círculos de Aprendizaje, finalmente pasaron a las aulas regulares de educación. Las cosas son a otro precio, puesto que en la escuela tradicional las metodologías, los horarios, las relaciones y sus jerarquías son diferentes. Esto además implica que la institución educativa deberá encargarse de entregar un boletín de calificaciones que dé cuenta del desempeño académico de estos nuevos estudiantes” (Diario de campo, mayo de 2010).

Cuando se habla de desempeño académico, se refiere a los conocimientos adquiridos y el nivel de destrezas y habilidades desarrolladas a través de un proceso educativo y evaluativo; este puede ser calificado a través de equivalencias en notas, o por conceptos de excelente, aceptable o insuficiente, según los logros esperados y los obtenidos por el estudiante.

Al respecto, los NNA provenientes de los círculos, que llegaron a las aulas regulares, tuvieron un desempeño académico que fue calificado mayormente como regular o malo desde las opiniones de los docentes quienes los recibieron; sus percepciones dieron cuenta de opiniones de descontento e insatisfacción, puesto que la mayoría de los estudiantes presentaron dificultades en lectura, escritura y matemáticas, manejaron un ritmo lento de aprendizaje y bastantes desertaron o asisten con irregularidad a la escuela; por ejemplo D 15 y D 20 expresaron los siguientes comentarios respectivamente: *“los estudiantes no manejan los conocimientos básicos de lectura, escritura y cálculo, han tenido dificultades para adaptarse a este nuevo ritmo de enseñanza, y yo no puedo detener el avance de los demás por quedarme ayudando a unos pocos”*; *“hay varios niños que desde hace días no se presentan en la escuela y tampoco han presentado los permisos o justificaciones que los hayan hecho ausentar de las clases”*. Sumado a ello, según las percepciones más frecuentes de los docentes, algunos de los NNA provenientes de los círculos presentaron problemas disciplinarios debido a la falta de normas y valores para la convivencia, por ejemplo D 3 expresó: *“algunos niños, sobre todo los mayores, presentan problemas de indisciplina, son poco respetuosos, poco obedientes y conflictivos con sus compañeros”*.

Lo anterior dio cuenta de varias dificultades que tuvieron los niños, niñas y adolescentes para adaptarse dentro del aula regular, frente a las cuales la mayoría de los docentes encontraron razones para que se presentaran en las características propias de los estudiantes quienes no se involucraron lo suficiente en las actividades escolares, presentando dificultades en sus procesos de aprendizaje; por ejemplo, D 5 dijo: *“son niños desescolarizados con varios problemas para adaptarse a la escuela, algunos ni siquiera vienen porque no tienen apoyo de la familia, no tienen disciplina para el estudio...”* (Diario de campo, mayo de 2010)

Estas situaciones pueden explicarse desde la influencia de los problemas de oferta, relacionados con el sistema educativo y los de demanda, relacionados

con el individuo y su entorno (Pardo y Sorzano, 2004). Dentro de los primeros, fue evidente que los docentes de las IEM no estuvieron lo suficientemente preparados para hacer frente a este tipo de situaciones, muchos se justificaron en no poder nivelar a los estudiantes provenientes de los Círculos de Aprendizaje por no atrasar en el desarrollo de los contenidos a los demás estudiantes, o consideraron que esta no era una función de ellos; por ejemplo D 8 expresó: *“los círculos deben enviar a una persona para que se haga cargo de estos casos, porque sino se atienden pueden perder el año”*.

En cuanto a los problemas de demanda, algunas de las percepciones más repetidas de los docentes dieron cuenta de NNA poco motivados y con escaso o nulo apoyo familiar dentro de sus procesos escolares. Esto explica, en cierta medida, lo que sucedió con dichos niños, niñas y adolescentes que tuvieron dificultades para adaptarse al aula convencional, incluso era algo ya detectado como un problema para algunos de los profesionales de la CID; por ejemplo CID 2 comentó: *“los padres de familia poco se comprometen con estos procesos, por eso es importante hacer comprender que la educación es responsabilidad también de la familia y no de los demás, que la Institución Educativa va a ayudar, igual el sistema educativo, pero que el principal garante de la educación del niño es la familia”*.

En definitiva, la ausencia de padres de familia o cuidadores aptos que reconozcan la importancia de la educación y permitan que esta llegue a sus hijos, considerándola primordialmente como un derecho fundamental, fue otro factor que influyó en los procesos de adaptación de los estudiantes, y por ende en su desempeño académico.

Sin embargo, se encontraron percepciones menos recurrentes que dieron cuenta de sentimientos de agrado y satisfacción frente al adecuado proceso de adaptación que han tenido algunos NNA con el ritmo de enseñanza del aula convencional, su excelente o buen desempeño académico y el respeto demostrado hacia sus docentes y compañeros. Por ejemplo, D 13 refirió: *“...llegaron y se adaptaron fácilmente a las exigencias de la escuela, han respondido satisfactoriamente en lo académico y son muy respetuosos tanto conmigo como con sus compañeros de clase”*. Esto demostró que algunos niños, niñas y adolescentes encontraron más fácilmente factores que permitieron su adaptación y

desarrollaron o pusieron en práctica habilidades para adecuarse a las nuevas exigencias e interacciones suscitadas dentro de las escuelas.

En síntesis, fue evidente la poca articulación de los procesos desarrollados por los Círculos de Aprendizaje con el plan de estudios que manejan para cada grado las IEM, lo que se reflejó en las dificultades de la gran mayoría para adaptarse al nuevo contexto y exigencias impuestas por las escuelas madre. Además los tutores encargados de remitir a los NNA a las aulas regulares no presentaron un informe con criterios claros y equivalencias en notas para promover a cada uno de los niños y adolescentes a los cursos donde fueron ubicados, según comunicaron los docentes (Diario de campo, mayo de 2010). Ante esta situación los docentes se limitaron a pronosticar el fracaso escolar y/o la deserción como desenlace de estos casos si alguien no se ocupa de ellos.

En concordancia, como varios estudios lo han demostrado, los estudiantes que presentan un bajo rendimiento escolar, problemas de indisciplina, extraedad, repitencia y ausentismo, son quienes no reciben atención adecuada a sus intereses, resultando ser los menos atendidos (González y Melo, 2003); tal como sucede con los niños, niñas y adolescentes que presentaron dificultades en sus procesos académicos y disciplinarios dentro de las aulas regulares, donde los docentes identificaron las problemáticas, pero no propusieron ninguna estrategia o alternativa de atención y/o solución.

La deserción, un problema frecuente de los Círculos de Aprendizaje y las escuelas

El abandono de las aulas se dio tanto en los círculos como en las aulas regulares siendo un efecto de la combinación de los factores extra e intra escolares. Dentro de los Círculos de Aprendizaje las razones que la CID encontró para explicar el comportamiento de la deserción fue la característica de la “población flotante”; es decir, que debido a sus situaciones socioeconómicas varios de los NNA desertaron porque se vieron obligados a moverse continuamente de los lugares donde residían. Por ejemplo, CID 1 opinó: *“el hecho de que la población sea flotante hace que la deserción dentro de los círculos sea un problema frecuente”*. Por otro lado, varios de los padres de familia no reconocen a la educación como derecho fundamental de sus hijos y mucho menos la contemplan como una opción de vida; por ejemplo, CID 2 dijo: *“el aporte de*

las familias no es el que se espera, manejan una concepción de vida totalmente diferente a la que se quiere trabajar, muchos no confían en el aporte educativo y que este ayude a formar sus proyectos de vida. Hay muchos padres de familia que consideran que el trabajo es mucho más importante que la educación,”; sumado a ello, debido a sus condiciones de vida algunos de los padres o cuidadores de los niños y adolescentes los obligan a ocuparse de labores dentro del hogar o fuera de él, dejando de lado su asistencia a la escuela para desarrollar trabajos en plazas de mercado u oficios informales, con el fin de obtener entradas económicas inmediatas (Mahecha, 2010).

Al respecto la CID (2010) reportó que el modelo Círculos de Aprendizaje intentó hacer frente a esta problemática a través de estrategias como la focalización constante de la población, el acompañamiento psicosocial y pedagógico permanente, el desarrollo de actividades pedagógicas extrainstitucionales como talleres y encuentros que involucraron a los padres de familia; pese a las diferentes estrategias implementadas, la deserción no dejó de ser un problema para los círculos (Mahecha, 2010).

Por otro lado, en algunos casos no se habló de deserción, sino de ausentismos, es decir, la ausencia habitual justificada o injustificada del estudiante en el salón, explicado dentro de los círculos por el escaso interés por el estudio ya sea por parte de la familia y/o el estudiante mismo, y por el poco hábito por el ejercicio académico, lo que provocó en algunos baja motivación para asistir a la jornada y/o sentimientos de inseguridad y temor; otros tuvieron dificultades para desplazarse o los padres o cuidadores les asignaron actividades que no pudieron aplazar (Mahecha, 2010). Lo encontrado en las Instituciones Educativas Madre no varió mucho de acuerdo a lo que se presentó en los círculos, sin embargo, las razones fueron desconocidas en la mayoría de los casos.

Nuevamente se entiende que tanto los factores internos como externos a las instituciones influyeron en la decisión de permanecer o abandonar los círculos y la escuela. Dentro de los intra escolares uno de los más evidentes fue la escasa o nula capacidad de retención por parte de los círculos y las IEM, donde además la ausencia de apoyo profesional que se prometió para acompañar a los NNA durante sus procesos de adaptación dentro del aula convencional, pudo haber sido un factor determinante. En los extraescolares se identificaron características

propias de los estudiantes, sus familias y situaciones que influyeron en la decisión de abandonar los círculos y la escuela.

Ya conocidas las percepciones de los profesionales de la CID y los docentes de las escuelas madre, con el objetivo de tener una visión más amplia y cercana del fenómeno de la deserción se decidió realizar un paralelo entre el total de NNA registrados en los círculos para el mes de noviembre del año 2009 y el total de NNA entregados por la CID a las IEM para el mes de abril del 2010, lo que permitió conocer el número de deserciones para ese entonces; en la tabla 5 se expresan las cifras encontradas:

Tabla 6

Paralelo entre el número de NNA registrados en los CA para el mes de noviembre de 2009 y los entregados a las IEM para el mes de abril de 2010

Institución donde funcionaba el CA	Número de NNA inscritos para noviembre de 2009	Número de NNA entregados por los CA para abril 2010	Deserciones registradas para mayo de 2010
INEM2 Agualóngo	35	15	4
Emilio Botero	46	42	7
Hermógenes Zarama	22	24	7
Santa Matilde	21	9	4
Centro de Integración Popular	26	23	2
CIP sede Enrique Jensen	20	18	1
Total	170	131	25 (14,7%)

De acuerdo a los datos anteriores un total de 25 estudiantes desertaron de las escuelas madre, lo que corresponde a un 14,7% de tasa de deserción; además que si se tienen en cuenta las cifras de los estudiantes que abandonaron los círculos entre el mes de noviembre de 2009 y abril de 2010 se obtiene una cifra de 39 casos que corresponden a un 22,9% de tasa de deserción.

Con respecto a las razones que llevaron a dichos estudiantes a abandonar la escuela, en su gran mayoría estas fueron desconocidas; sin embargo se

encontraron rasgos comunes entre quienes desertaron, siendo la gran mayoría de género masculino y varios en extraedad.

Luego, para el mes de junio se realizó una nueva visita con el objetivo de realizar un seguimiento a los procesos de los niños, niñas y adolescentes dentro de las IEM, así como al fenómeno de la deserción; al respecto se encontró:

Tabla 7

Deserciones de los NNA en el aula regular entre el mes de mayo y junio de 2010

Institución Educativa	Ausentismo	Deserciones
Madre		
INEM 2 Agualónco	4	2
Emilio Botero	5	8
Artemio Mendoza Carvajal	2	1
sede Carlos Pizarro		
AMC sede Club de Leones	9	2
Santa Matilde	3	1
CIP	5	-
Enrique Jensen	4	2
Total	32 (30%)	16 (15%)

En aproximadamente un mes 16 estudiantes desertaron del aula regular, lo que corresponde a un 15% de tasa de deserción. En la mayoría de los casos las razones siguieron sin conocerse, sin embargo continuaron siendo los niños, adolescentes y aquellos en extraedad quienes desertaron con mayor frecuencia (Diario de campo, junio de 2010).

Por otra parte, el ausentismo llegó al 30%, cifra que evidencia el peligro de que estos casos a futuro se conviertan en deserciones; además hay que tener en cuenta que dentro del aula convencional la asistencia se convierte en un criterio de evaluación, en consecuencia todos estos estudiantes con ausentismos prolongados presentaron un rendimiento académico regular o malo.

Con respecto a algunos de los casos de los que si se tuvo conocimiento sobre las razones que llevaron a los estudiantes a abandonar el aula convencional, ya sea por comunicación personal con los padres de familia o información dada por algunos de los compañeros, los motivos de sus retiros se debieron a

dificultades para desplazarse hasta la IEM, desinterés por el estudio, enfermedades, trabajo, el cuidado de hermanos u otros familiares, regreso a sus lugares de origen, dificultades para conseguir materiales y útiles exigidos por las instituciones y estado de embarazo, en un solo caso (Diario de campo, junio de 2010).

Por otra parte, luego de conocer el proceso de asimilación por el que pasaron los niños, niñas y adolescentes, y lo que este implicó; las deserciones de algunos estudiantes pudieron deberse a modificaciones que se hicieron a última hora, puesto que algunas de las escuelas madre para el momento en que los círculos terminaron sus ciclos no tenían cupos disponibles, por esta razón algunos fueron trasladados a otras sedes, acciones que se realizaron sin tener en cuenta las posibilidades de los estudiantes para desplazarse, y en algunos casos en los que se cambió de jornada, tampoco se les consultó sobre la facilidad o dificultad para asistir en otro horario.

Se hizo evidente entonces, como varios estudios lo plantean, que el fenómeno de la deserción fue el resultado de la combinación de factores propios de los estudiantes, sus contextos y situaciones, y de factores relacionados con las instituciones, en este caso con los círculos y las escuelas madre.

DISCUSIÓN

La presente investigación permitió la comprensión de las percepciones sociales en la comunidad educativa conformada por los NNA, equipo de la CID y docentes de las IEM, sobre la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje en Pasto. En este sentido se encontró que dichas percepciones dependieron de las experiencias personales que cada uno de los actores, tuvo con la aplicación del modelo; de ahí que cada experiencia fue particular y que ello modificó personalmente la percepción que los sujetos hicieron del modelo, razón por la cual las descripciones construidas a partir de las categorías y subcategorías planteadas permitieron que la validación de las proposiciones se diera por cada grupo de participantes y no entre ellos, ya que se construyeron percepciones diferentes que dependieron del lugar y del rol que cada sujeto desempeñó durante el desarrollo del proyecto educativo.

Dentro de la percepción del entorno físico y social la comunidad educativa coincidió en reconocer el entorno social que rodeó a los círculos como complejo, pero pertinente dado que en estos sectores se ubica una población con varias necesidades educativas, a quienes se dirigió el modelo a través de estrategias y herramientas innovadoras.

Con respecto a la percepción de personas, a través de las percepciones recogidas salieron a la luz formas particulares de percepción y categorización de aspectos de la realidad, mejor conocidos como estereotipos. Cuando los docentes asociaron la extraedad con el poco interés por estudiar, o el fracaso escolar con la escasa o nula presencia de cuidadores aptos y responsables; cuando agruparon ciertas características para definir a la población en situación de vulnerabilidad, población que tanto la CID como los docentes definieron como compleja para trabajar; o cuando los NNA definieron a sus tutores, asesores y docentes de las IEM, se descubrió que todos habían construido sistemas conceptuales relativamente rígidos para unos más que para otros, los cuales fueron positivos y negativos (Vinacke, 1957, citado por Santoro, 1998) a la hora de lanzar definiciones, conceptos o descripciones.

Con respecto al proceso de formación de atribuciones, en la atribución de éxito o fracaso, la teoría sostiene que los sujetos tienden a considerarse más responsables de los éxitos que de los fracasos, los cuales se atribuyen a factores externos (Santoro, 1998). Al respecto, se encontró que los profesionales de la CID

durante las entrevistas siempre resaltaron los aspectos positivos del modelo, de sus procesos desarrollados y su coordinación para trabajar en equipo. Sin embargo, al entregar el informe sobre deserción, atribuyeron los altos niveles de dicho fenómeno dentro de los CA a razones que tuvieron que ver con las características de la población atendida y sus entornos. De igual manera, los docentes en ningún momento mencionaron la escasa capacidad de retención o la falta de estrategias para prevenir la deserción dentro de sus instituciones; las razones que ellos creen generaron dichos índices de deserción tuvieron que ver con las características de los mismos estudiantes, como el poco interés por el estudio, la extraedad, la necesidad de desarrollar otro tipo de actividades, etc., pero en ningún momento reconocieron responsabilidad ante lo encontrado.

De acuerdo con lo anterior, Santoro (1998) sostiene que la percepción social se ve alterada además por la práctica, la frecuencia y duración del contacto con una determinada fuente de estimulación, por los estados momentáneos y permanentes de los sujetos y el contexto en el cual se realiza el proceso de percepción. En concordancia, las percepciones realizadas por los actores de la investigación difirieron unas de otras por razones como el mayor o menor contacto con el modelo, lo que explica las actitudes de los docentes hacia los círculos cuando aún estos funcionaban en las IEM. Para ese entonces, los docentes desarrollaron un rol pasivo, que simplemente se limitó a observar o asistir a las capacitaciones, así que la falta de información sobre el modelo y su aplicación, hizo que dejaran sin resolver varias de las preguntas formuladas, según lo que manifestaron. Para cuando los NNA ingresaron al aula regular y el contacto de los docentes con ellos se hizo más frecuente, fue el momento en el que asumieron una postura crítica frente a los procesos formativos recibidos por los NNA dentro de los círculos, ya que percibieron graves falencias en los conocimientos básicos de lectura, escritura y matemáticas, varios de los NNA presentaron dificultades para adaptarse y otros cayeron en el ausentismo y la deserción.

En definitiva, la teoría de la percepción social de Santoro brindó elementos importantes para el análisis e interpretación de la información, sin embargo, se encontró que hubieron ciertos obstáculos que afectaron el proceso de recolección de la información, entre ellos, el hecho de que algunos de los actores tuvieron mayor conocimiento acerca del modelo y su aplicación, mientras otros por el contrario manejaron poca información al respecto.

Se entiende entonces que la percepción social es un proceso dinámico que es afectado por la presencia de influencias de distinto tipo como las características permanentes o momentáneas de quien percibe, las características del medio físico y la praxis del sujeto con el medio, por lo tanto las interpretaciones que se pueden realizar pueden ser diversas. Sin embargo Santoro no menciona de qué manera dichas circunstancias pueden afectar el proceso de la percepción; tampoco explica cómo esta se da teniendo en cuenta las etapas de desarrollo del individuo; al respecto, la investigación encontró que las percepciones de las NNA resultaron afectadas principalmente por las recompensas y los castigos, dado así que en varias ocasiones mencionaron las ganancias obtenidas a través del modelo y de la interacción con sus tutores y compañeros. Además en las percepciones de las NNA se encontró que estas fueron superficiales, o sea, sus percepciones se construyeron a partir de lo observable para ellos, pero no realizaron una lectura que ahondara en los contenidos o bases del modelo, como si lo hicieron los docentes y los profesionales de la CID.

Por otra parte, los Círculos de Aprendizaje acogieron a NNA en situación de vulnerabilidad y toda la comunidad educativa reconoció la importante labor del modelo por ofrecer una oferta educativa a esta población, que se caracterizó por presentar comportamientos enmarcados en la desnormatización, vocabulario soez, ausencia de patrones de autoridad, mala presentación personal, desorden, timidez, bloqueo afectivo, problemas de aprendizaje, etc., situaciones que reclaman especial atención, debido a que los factores de riesgo identificados fueron más en comparación a los factores protectores, por lo tanto se hizo necesario contar con espacios y procesos de acompañamiento que permitieran la orientación de los NNA y sus familias en los procesos desarrollados dentro de los círculos y la asimilación dentro de las IEM, a través de un trabajo multidisciplinario que contrarreste el fracaso y la deserción escolar. Dentro de este trabajo, la orientación de carácter psicológica es imprescindible en el trabajo individual y grupal de los NNA y sus familias, pues es el profesional en psicología el llamado a ocuparse de los factores psicosociales que pudieran estar entorpeciendo los procesos de los estudiantes dentro del aula regular, y fortalecer los procesos del contexto a través de la implementación de múltiples estrategias de intervención cuyo fin último sería mejorar su calidad de vida. Además, este profesional es el más idóneo para encargarse de la orientación dirigida a los docentes con el fin de facilitar los

procesos que desarrollan los estudiantes dentro de las aulas e intervenir, de la mano del docente, en las situaciones en que las discapacidades e inadaptaciones funcionales, psíquicas y sociales puedan interferir en el adecuado desarrollo de los procesos escolares.

Por su parte los Círculos de Aprendizaje se esforzaron por proporcionar las mejores condiciones, convirtiéndose en lugares donde el acompañamiento afectivo fue clave en el avance con los NNA, quienes expresaron sentirse a gusto con los tutores, y experimentar sentimientos de agrado y afecto mutuos; sin embargo en ocasiones las relaciones interpersonales entre tutores y estudiantes fueron demasiado permisivas, sin tener claro el concepto de autoridad, evidente sobre todo durante las situaciones conflictivas que se presentaban entre los niños y adolescentes, donde estos hacían caso omiso a las órdenes de sus tutores (Diario de campo, marzo de 2010); tales dinámicas dejaron entrever la necesidad de implementar reglas claras de convivencia y autoridad.

Los Círculos de Aprendizaje ofrecieron además un ambiente óptimo, con técnicas, con humanismo y metodologías flexibles, novedosas y ajustadas a las características de los NNA, lo que facilitó sus procesos de adaptación dentro de los círculos; sin embargo pese a todas estas condiciones y elementos ofrecidos, varios fueron los casos de ausentismo y deserción escolar, lo que plantea el interrogante sobre qué fue lo que falló.

El modelo representó entonces una oferta educativa novedosa, flexible y llamativa con una excelente fundamentación teórica; sin embargo, las características y situaciones propias de la población a la que atendió fueron un gran inconveniente para alcanzar sus objetivos. De acuerdo a lo anterior, surgen nuevos interrogantes al respecto; el modelo estaba lo suficientemente contextualizado con la realidad de los niños, niñas y adolescentes; el tiempo de aplicación fue suficiente; la aplicación del modelo si correspondió con lo sustentado en la teoría.

La falta de personal pudo haber influido, ya que fueron 170 NNA que atendió el modelo, lo que significó 170 familias, historias, necesidades, mundos por conocer, posibilidades de crear, además de un basto trabajo para pocos profesionales. Además, dadas las problemáticas presentadas por los niños y adolescentes que conformaron los círculos, el acompañamiento de los padres en el proceso educativo y pedagógico de sus hijos debería ser más intenso.

Tal vez el modelo fue demasiado flexible, lo que pudo provocar que los NNA no asumieran una actitud comprometida por asistir y aprender; cabe recordar que la asistencia al círculo no era de carácter obligatorio, y no se implementó un sistema de evaluación común que permitiera identificar de manera fiel los niveles de avance en los procesos de aprendizajes de los estudiantes; además, como ya se anotó, los NNA se caracterizaron por la ausencia de patrones de autoridad y la desnormatización. Entonces, si se trató con niños y adolescentes con dificultades para asumir responsabilidades, se entiende que la motivación y las estrategias desarrolladas para ganar o recuperar su interés por el estudio, no fueron totalmente exitosas.

Se comprendió que las percepciones de descontento frente a los procesos académicos y disciplinarios de la mayoría de los NNA que llegaron de los círculos a las aulas regulares, demostraron que además de la desarticulación en el trabajo de los círculos con las Instituciones Educativas Madre, los docentes asumieron una postura crítica frente a la aplicación del modelo y sus resultados sólo cuando los estudiantes que participaron en este, llegaron a sus aulas. Las acciones que ellos propusieron para hacerle frente a dicha realidad estuvieron dirigidas a confiar en que el estudiante evolucione, es decir, que con el pasar del tiempo el NNA se vaya adaptando a su nuevo contexto y a las exigencias que este representa. Consideraron que el tema de la deserción y el ausentismo les competen a los operadores del modelo (Diario de campo, junio de 2010), ya que como parte del proceso de asimilación, el acompañamiento profesional constante es fundamental para la adaptación de los NNA en la escuela. Estas situaciones se salieron de las manos de los docentes quienes por lo general no contaron con las habilidades, la disposición y/o la motivación suficientes para generar soluciones; pero por otra parte, no se dio un acompañamiento oportuno por parte de quienes operaron el modelo, ya que la última fase de aplicación que comprendió la asimilación de los NNA dentro del aula regular, contenía un acompañamiento profesional durante los procesos de adaptación, el cual no se brindó. Nadie se ha encargado de hacer un seguimiento de los casos que desertaron, de quienes cayeron en el ausentismo ni mucho menos de aquellos que continúan solos en el aula en su lucha constante por adaptarse, aprender y cambiar sus realidades.

Lo anterior, confirma los resultados de estudios realizados sobre la deserción en Colombia; “la formación actual de los docentes carece de

conceptualizaciones, estrategias y metodologías que permitan asumir, al interior del sistema educativo, los retos que impone el país y su situación actual” (Henaó, 2002, citado por Cañar y Tatalchá, 2002. Pág. 153). Las metodologías de enseñanza fueron rígidas, ocasionado que una gran proporción termine en el fracaso escolar; además las escuelas tradicionales, incluidas las que se vincularon con el modelo, prestan menor atención a aquellos estudiantes con deficiencia académica o con problemas disciplinarios (González y Melo, 2003), lo que genera un círculo vicioso de fracaso escolar, repitencia, ausentismo y deserción.

En los casos en los que los NNA presentaron dificultades para su adaptación, se puede inferir también que los Círculos de Aprendizaje no les dejaron claro a los NNA que este era transitorio, pues muchos no alcanzaron a proyectarse como meta el pasar a la educación formal.

Además, es preciso señalar que la gran mayoría de los docentes entrevistados manifestaron que al recibir a estos estudiantes los procesos escolares, disciplinarios y de convivencia se vieron alterados, puesto que hubo desorden e interferencia; situaciones que causaron descontento e indisposición por parte de dichos docentes. Al respecto surge la pregunta sobre si existe una relación entre las actitudes negativas de los docentes hacia estos estudiantes, y el número de deserciones, bastante alto, encontrado en la mayoría de las Instituciones Educativas Madre.

Sin embargo, pocos docentes, pese a las situaciones suscitadas, demostraron actitudes de ayuda hacia los nuevos estudiantes con el afán de favorecer su adaptación dentro de sus salones de clase.

Sin embargo, las percepciones menos recurrentes dieron cuenta de algunos casos en los que los estudiantes tuvieron una adaptación favorable, lograron nivelarse con los contenidos y el ritmo de aprendizaje de sus compañeros, destacándose entre ellos en algunos casos en los que alcanzaron los primeros puestos (dos casos). Estos chicos se caracterizaron además por aplicar diferentes actitudes y valores para la convivencia a la hora de interactuar con sus docentes y compañeros. Hallazgos como estos demostraron que el modelo alcanzó sus objetivos, no con toda su población, pero para algunos chicos y chicas que conocieron e hicieron parte de los círculos, estos se convirtieron en una oportunidad educativa y un puente de acceso a la educación formal.

Esta investigación permitió además comprender que a través de la interpretación de las diferentes percepciones recogidas, la construcción de sugerencias y recomendaciones se dio a partir de las necesidades percibidas por los actores, así como por el desarrollo y resultados encontrados a partir de la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje.

Por otra parte, a partir del desarrollo de esta investigación se demostró una vez más que la psicología, y de manera particular, el programa de psicología de la Universidad de Nariño se preocupa y demuestra su compromiso con la labor social, en este caso, el afán por ocuparse de procesos que buscan primordialmente hacer posible el derecho a la educación a niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad y desplazamiento.

CONCLUSIONES Y LIMITACIONES

Se logró comprender la percepción social en la comunidad educativa sobre la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje, entendiendo que cada experiencia fue diferente y por lo tanto las percepciones variaron entre los participantes, pudiendo concluir que el proceso de interacción hombre – ambiente influye, pero a la vez es afectado por la mirada que el sujeto haga de su realidad, dando lugar a un proceso dinámico atravesado por una relación bidireccional entre estos dos elementos. De acuerdo a lo anterior varias fueron las lecturas que se dieron acerca del modelo, de quienes lo operaron y participaron en él, de su aplicación y sus resultados, encontrando así percepciones que dependieron del rol, el lugar ocupado por cada actor y las relaciones establecidas.

Las percepciones que los diferentes actores hicieron sobre la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje, y sobre sus experiencias con éste, permitieron interpretar los significados ocultos que estos construyeron alrededor del proyecto educativo, sus resultados y sugerencias para un mejor funcionamiento.

Los niños, niñas y adolescentes que hicieron parte de los círculos, así como los profesionales de la CID se mostraron bastante comprometidos e informados sobre la aplicación del modelo, a diferencia de los docentes, quienes en varias ocasiones no respondieron a los interrogantes, justificándose en el desconocimiento acerca del modelo debido a la falta de capacitaciones; sin embargo los CA funcionaron intra muro, lo que facilitaba la interacción entre los docentes, los NNA, tutores y demás equipo de la CID; pese a ello, no buscaron por iniciativa propia enterarse del modelo, los procesos comunicativos entre los los profesionales encargados de los círculos y los docentes de las escuelas madre no fueron efectivos, por ello sus acciones estuvieron desarticuladas y sus efectos se vieron reflejados en las dificultades de varios NNA para adaptarse dentro del aula regular.

El modelo demostró contar con varias fortalezas, así como con aspectos por mejorar en cada uno de sus componentes. Pese a ellos, el modelo alcanzó sus objetivos; no con todos los NNA que participaron en los círculos por razones que respondieron a la combinación de factores propios del modelo y del niño o adolescente y sus condiciones sociales y económicas; pero se convirtió en una oportunidad, entendida así por toda la comunidad educativa, para aquellos que se

comprometieron con sus procesos dentro de los círculos y luego pudieron integrarse a las aulas regulas y continuar con sus estudios.

El fracaso escolar, el ausentismo, los problemas disciplinarios y la deserción escolar fueron problemas frecuentes tanto en los Círculos de Aprendizaje, como en las aulas regulares, siendo estos el resultado de la combinación de factores extra e intra escolares.

Las viejas estructuras de la escuela tradicional fueron removidas en los círculos: el tiempo, el espacio, los contenidos, el autoritarismo, la evaluación, se enriquecieron con la lúdica y el arte, por esa misma razón el empalme durante la transición del estudiante del círculo a la escuela madre necesitó de un mayor seguimiento y acompañamiento.

Como varios estudios lo demostraron, es muy probable que aquellos casos de estudiantes que presentaron dificultades en su adaptación, y quienes se ausentan justificada e injustificadamente de los salones por tiempo prolongado, a futuro terminen en la deserción escolar, ya que no existe un profesional encargado que atienda oportunamente estas situaciones.

Los NNA que acogió el modelo por sus historias y condiciones de vida no fueron una población fácil de manejar, varios fueron los dificultades en sus procesos académicos y de convivencia, según observaciones y los relatos dados por los tutores; sin embargo, a través del desarrollo de los grupos focales se encontró que pueden ser bastante críticos y propositivos frente sus mismas situaciones, siempre se mostraron llenos de energía, de curiosidad, de palabras, de mundos por develar, por inventar, pero para ello es necesario implementar herramientas ingeniosas y atractivas que permitan capturar su atención.

La comunidad no estaba preparada para recibir un modelo educativo con una metodología diferente a la tradicional, por lo tanto se hace necesario un preparación dirigida a toda la comunidad implicada, es decir, estudiantes de los círculos y estudiantes de las escuelas madre, docentes y directivos de las instituciones educativas y padres de familia.

Las estructuras de las IEM, en la mayoría de las veces, resultaron siendo rígidas y resistentes a los cambios; reconocieron que los tiempos han cambiado, pero no que los paradigmas necesitan ser modificados, que las demandas sobre las instituciones educativas responden a las situaciones por las que la población escolar atraviesa, lo que exige un cambio en las prácticas pedagógicas.

En definitiva, el modelo Círculos de Aprendizaje puede definirse como un intento más por devolverles el derecho a la educación a niños, niñas y adolescentes con varias dificultades y problemáticas de distinta índole que entorpecen el correcto ejercicio de su derecho fundamental. El modelo demostró que si se puede despertar en estos seres el interés por aprender y conocer nuevos mundos; que esta no es tarea fácil, pero que si se alcanza al menos con unos pocos, para estos se abren otras puertas, surgen posibilidades y nacen sueños que se quieren alcanzar; para ejemplo, se presenta el caso de Deissy (ver anexo F), una adolescente, que gracias al modelo, pudo después de tantos años entrar a la escuela y construir un proyecto de vida donde la educación fue vista por ella como la base fundamental para alcanzar sus metas.

El emprender y desarrollar proyectos en pro de la educación de la población que se encuentra en desventaja debido a la intervención de factores de distinta naturaleza que los ubican en situación de vulnerabilidad, con el fin de ofrecer una opción de vida diferente que se apoya en el aprender, conocer y convivir, es hoy por hoy una apuesta que vale la pena emprender y continuar, porque cada día es un reto para hacer escuela desde la niñez y la adolescencia, así ello implique emprender caminos pedregosos, turbios y largos, pero que finalmente logren la apuesta por ganar y retener a los estudiantes en el sistema escolar desde la convivencia y el aprendizaje significativo, pilares fundamentales en la construcción de sus proyectos de vida.

El/la psicóloga debe asumir una posición crítica, pero ante todo propositiva que formule salidas viables a través de mecanismos laborales, empresariales, sociales abordados desde un enfoque educativo y que involucren tanto a los niños y adolescentes, como a su núcleo familiar y a los docentes y directivos de cada institución educativa, procesos masivos que ofrezcan resultados rápidos y efectivos. Para ello el/ la psicóloga es la llamada a conseguir más participación y apoyo a través de convenios y alianzas que permitan alcanzar un mayor impacto social, intensificando el trabajo comunitario que se evidencie en la planeación y desarrollo de nuevos proyectos.

La investigación posibilitó finalmente la construcción de sugerencias y recomendaciones a partir de las percepciones sobre la aplicación del modelo educativo; sin embargo se presentaron algunos factores que limitaron la investigación, entre ellos el desconocimiento de los docentes de las IEM frente al

modelo y su aplicación lo que impidió que estos realizaran una lectura más amplia y elaborada del modelo.

Debido a dificultades de tiempo y presupuesto no fue posible la participación total de los NNA de los todos los círculos, lo que pudo haber permitido tener una visión mas completa desde la mirada de sus protagonistas.

RECOMENDACIONES

A partir de las percepciones recogidas se pudo elaborar algunas recomendaciones dirigidas al modelo, si se cuenta con la fortuna de que vuelva a funcionar en la ciudad; y otras dirigidas a las Instituciones Educativas Madre:

Los NNA por su edad en primera medida, y por sus antecedentes, situaciones familiar, social y/o económica en segunda, fueron tímidos, poco participativos, otros por el contrario demostraron bastante energía y fueron bastante inquietos; características que exigen estudiar, proponer y aplicar diferentes estrategias metodológicas que permitan ante todo capturar la atención de ese ser y poder orientarla dentro de lo educativo, pero también desde lo humano.

La creación de espacios educativos para la resiliencia, donde los NNA tengan la posibilidad de despertar en la curiosidad por aprender, de crecer a través de una convivencia armónica, donde todo les asegure que pueden dudar, pueden opinar, preguntar y proponer, adquieran una visión amplia del mundo y puedan superar los inconvenientes que se presentan en sus vidas.

Es importante que los Círculos de Aprendizaje reconozcan que el acumulado de la experiencia que tienen los maestros es una importante fuente de enriquecimiento que el proyecto puede aprovechar, pero hay que saber acercarse a su realidad, seducirlos y ganarlos, de manera que se conviertan en aliados estratégicos, antes que en obstáculos, y que se comprometan a aportar y a realizar los cambios en sus prácticas pedagógicas y en las estructuras institucionales que sean necesarios, posibilitando un trabajo articulado entre los CA y las escuelas madre.

Los claros criterios de evaluación, las normas de convivencia, el mayor reconocimiento de las figuras de autoridad y sus roles, son aspectos por afianzar dentro de las relaciones entre los tutores y los estudiantes de los círculos. Además, aquellos profesionales encargados del modelo deben reconocer las dificultades que representa el trabajar con esta población, elaborar y aplicar las estrategias necesarias para sobrellevarlas, pero ante todo, ofrecer espacios para el cambio y la construcción de nuevas habilidades y actitudes de los estudiantes, ofreciéndoles la seguridad y la orientación necesarias a través del deseo propio por ayudarles a construir una realidad diferente.

El seguimiento a las historias de vida de cada niño, adolescente y sus familias, es un punto de partida estratégico, desde donde se pueden detectar necesidades y avances en la solución de sus problemáticas. Para ello, se puede convocar a otros profesionales, organismos e instituciones para que se vinculen y comprometan con la restitución del derecho a la educación de esta población.

Ser cuidadosos con los refrigerios, pues aunque pocos fueron los casos de niños que se intoxicaron con ellos, estos eventos inusuales reclaman cuidado.

Es necesario elaborar e implementar nuevas estrategias que combatan el ausentismo y la deserción.

El empalme cuando los NNA salen de los círculos e ingresan a las escuelas formales es fundamental, pues ellos y ellas deben reconocer que los círculos son transitorios y la educación formal debe ser concebida como una meta para el estudiante. Además, es necesario que se realice un acompañamiento profesional por lo menos durante los primeros meses en que los NNA asisten a las escuelas madre.

Sería oportuno que las instituciones encargadas de operar el modelo sean permanentes para que haya una continuidad en los procesos; así mismo, fue evidente que el tiempo de los NNA en los círculos no fue suficiente, por lo tanto sería pertinente alargar el tiempo de los ciclos para fortalecer los procesos educativos.

La posibilidad de que los Círculos de Aprendizaje se conviertan en una oferta educativa independiente de las escuelas formales y por tanto funcionen en instalaciones adecuadas y exclusivas para la población a la que acogen lo que podría evitar varios de los inconvenientes que se presentaron.

Mientras sigan funcionando en articulación con las instituciones estatales, es preciso mejorar los procesos comunicativos con los docentes de las IEM y sus directivos, para desarrollar prácticas comunes a toda la escuela y en beneficio de todos sus estudiantes a través de la construcción de espacios que ayuden al crecimiento pedagógico y personal de unos y otros, convocando tanto a los círculos, como a la escuela a discutir y proponer en torno a temas como la diferencia, la exclusión, la igualdad y el respeto.

Es necesario que las Instituciones Educativas Madre posibiliten que los docentes examinen los problemas que a diario se presentan en la escuela desde una mirada más contextualizada, profunda y crítica, pero que además asuman un

rol activo, propositivo y transformador de la realidad; para ello pueden convertir sus salones y sus clases en espacios de intercambio de saberes, de experiencias, ambientes propicios para formar personas resilientes, es decir, niños, niñas y adolescentes que a pesar de sus antecedentes, puedan desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para solucionar sus situaciones a través de la expresión libre de ideas, sentimientos y proposiciones. Se trata de construir escuelas para el éxito, enmarcadas en las prácticas pedagógicas contextualizadas con las situaciones y condiciones de los estudiantes, donde ellos puedan aprender y desarrollar las habilidades, capacidades, destrezas y estrategias necesarias para afrontar sus realidades, empoderarse de sus situaciones, adquieran una visión amplia del mundo y puedan superar los inconvenientes que se presentan en sus vidas.

*Las verdaderas raíces del árbol están en su copa,
porque lo que realmente lo sostiene y alimenta
es su afán de elevarse.*

*Jairo Aníbal Niño
Los papeles de Miguela*

1993

REFERENCIAS

- Acevedo, V. y Mondragón, H. (2006). *Construcción de fortalezas tempranas. Resiliencia en la escuela*. Facultad de humanidades y ciencias sociales. Pontificia Universidad Javeriana. Cali.
- Alfaro, Y. & Ordoñez, Y., (2003). *Percepción social sobre el manejo de los derechos de la niñez en la comunidad (niños, niñas, directivos, docentes y padres de familia) de la Institución Educativa Municipal Centro de Integración Popular sede Enrique Jensen*. Trabajo de grado para optar por el título de Psicólogo, no publicado, Universidad de Nariño. Nariño: Colombia
- Álvarez, A. (2006). Informe final, Consolidado Nacional: *Evaluación – sistematización del modelo Círculos de Aprendizaje aplicado en Santa Martha, Soacha y Pasto*. Bogotá: Colombia.
- Alvarez, J & Jurgenson, G. (2.003). *Cómo Hacer Investigación Cualitativa. Fundamentos y Metodología*. México: Paidós.
- Allende, L., (2007). *Pobreza, flagelo del pueblo*. Dirección Social de La Fundación Antonio Restrepo Barco. [En Internet]. Disponible en: http://www.abpnoticias.com/boletin_temporal/contenido/articulos/colombi a_pobreza.html. [Enero, 2010].
- Asch, L. (2003). *Psicología Social*. [En Internet]. Disponible en: <http://www.mallorcaweb.net/arc98/Psicologia/psicosocial.html#Apuntes% 20de%20Psicolog%C3%ADa%20Social>. [Diciembre, 2009].
- Baron, R. & Byrne, D. (1998). *Psicología social*. (Ventosa, M., Carreras, B., Ruiz, D., Marín, G., Aubert, A & Escardó, M.). Madrid, España: Prentice Hall Iberia (Trabajo original publicado en 1998).
- Benavides, J. (2003). Los menores y el desplazamiento forzado. *Boletín de la Conferencia Episcopal No 18*.
- Berger, K. (2004). *Psicología del desarrollo, infancia y adolescencia*. (6^a. ed.). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Bogdan, R & Biklen, S (2003). *Investigación cualitativa para la educación* (4^a. ed.) (Berganza, M. Trad.) Boston, Estados Unidos: Allin & Bacon. (Trabajo original publicado en 2003).
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *La investigación en ciencias sociales: Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.

- Busso, G., (2001). *Vulnerabilidad social, nociones e implicaciones de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI*. Santiago de Chile: CELADE.
- Cañar, M. & Tatalchá, D. (2007). *Descripción del autoconcepto en niños en situación de desplazamiento entre 7 a 12 años, en la ciudad de Pasto*. Trabajo de grado para optar por el título de Psicólogo, no publicado, Universidad de Nariño. Nariño: Colombia.
- Ceballos, M., Córdoba, E., y Pantoja, E. (2006). *Influencia del desplazamiento forzado en el desempeño académico y en la autoestima de los y las estudiantes de la Institución Educativa Ciudad de Pasto, sede central, jornada II*. Trabajo de grado para optar por el título de Psicólogo, no publicado, Universidad Mariana, San Juan de Pasto: Colombia.
- Colodrón, F. (2004). *Rol del psicólogo de la educación*. [En Internet]. Disponible en: <http://www.cop.es/colegiados/M-02744/> [Diciembre, 2009].
- Comas, D. (2002). *La Percepción Social de los Problemas*. [En Internet]. Disponible en: http://www.fad.es/estudios/xv/xv_fad_5.pdf p.77. [Noviembre, 2009].
- Congreso de la República, (2006). *Código Deontológico y Bioético para el ejercicio de la Profesión de Psicología*. LEY 1090. Diario Oficial No. 46.383 de 6 de septiembre de 2006. [En Internet]. Disponible en: http://www.wikilearning.com/articulo/ley_1090_del_psicologo_colombiano/24022-7. [Abril, 2010].
- Consejo Noruego para Refugiados. (2009). *Los Círculos de Aprendizaje*. [En Internet]. Disponible en el sitio Web del Consejo Noruego para refugiados: <http://www.nrc.org.co/AL/ed/mod.htm>. [Diciembre, 2009].
- Coolican, H. (2005). *Métodos de investigación y estadística en psicología* (3ª. Ed.) (Padilla, G., Olivares, S. & Núñez, J., Trads.). México: Manual Moderno. (Trabajo original publicado en 2004).
- Corporación Infancia y Desarrollo. (2009). Capacitación a docentes: *Escuela Nueva. El Modelo Círculos de Aprendizaje: sus retos y apuestas*. (Presentación en PowerPoint). San Juan de Pasto: Colombia.
- Corporación Infancia y Desarrollo. (2009). *Círculos de Aprendizaje: una oportunidad para restituir el derecho a la educación de niños(as), adolescentes desescolarizados en alta vulnerabilidad por encontrarse en*

- desplazamiento, pobreza, en extraedad, y/o fracaso escolar.* (Formato CD). San Juan de Pasto: Colombia.
- Delgado, M. & Quintero, L. (2006). *Percepción social de los vendedores estacionarios de la antigua plaza de Santander frente al proceso de desalojo y reubicación de sus sitios de trabajo.* Trabajo de grado para optar por el título de Psicólogo, no publicado, Universidad de Nariño. San Juan de Pasto: Colombia.
- Díaz, G. & Ortiz, R. (2005). *La entrevista cualitativa.* Universidad Mesoamericana. Ciudad de Guatemala: Guatemala. Cultura de investigación universitaria. [En Internet]. Disponible en: <http://www.geiuma-oax.net/cursos/entrevistacualitativa.pdf>. [Febrero, 2010].
- Espíndola, E., y León, A., (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista iberoamericana de educación, No 30.*
- Flóres, A., (2008). *Pedagogía de la resiliencia.* Escuelas Universitarias de Trabajo Social y Educación Social Pere Tarrés. Revista Misión Joven. No. 377 – 2008. [En Internet]. Disponible en: http://www.educadormarista.com/articulos/Pedagogia_de_la_resiliencia.htm [Julio, 2010]
- Galvis, C., Moya, L., Garcés, A., Morales, G. y Galeano, Y., (2006). *No somos vulnerables. Escuela y niñez en situación de vulnerabilidad. Hacia la construcción de niños y niñas diestros de león.* Santa fe de Bogotá, Colombia: Cuadernos PNUD. MPS. Investigación sobre desarrollo social en Colombia. No 3. Publicación del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y el Ministerio de Protección social de Colombia.
- Garrido, A. & Álvaro, J. (2007). *Psicología Social. Perspectivas Psicológicas y Sociológicas.* (2ª. ed.). Madrid, España: Mc Graw Hill. Interamericana de España.
- Gonzales, R., y Melo, N. (2003). *La repetencia.* [En Internet]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos12/capitdos/capitdos.shtml>. [Diciembre, 2009].
- González, N., Valdez, J., Oudhof, H. Y González, S. (2009). *Resiliencia y salud en niños y adolescentes.* Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad

- Autónoma del Estado de México, México. [En Internet]. Disponible en : <http://ergosum.uaemex.mx/PDF%2016-3/05%20Norma%20Ivonne.pdf> [Junio, 2010].
- Henaó, F. (en prensa, 2009). Artículo periodístico. Diario El Tiempo. *Indicadores de pobreza en Colombia*. [En Internet]. Disponible en el sitio Web del diario: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1585278>. [Diciembre, 2009].
- Mahecha, D., (2010). *Reporte de deserción*. Corporación Infancia y Desarrollo. Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia.
- Martínez, S., (2008). *Algunas cartas sobre educación infantil de Johann Pestalozzi*. [En Internet]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos64/cartas-educacion-infantil-pestalozzi/cartas-educacion-infantil-pestalozzi.shtml>. [Enero, 2010].
- Menéndez, I., (2004). *El fracaso escolar*. [En Internet]. Disponible en: <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=454>. [Enero, 2010].
- Ministerio de Educación Nacional (2002). *Portafolio de modelos educativos* [En Internet]. Disponible en: <http://www.red-ler.org/portafolio-modelos-educativos.pdf>. [Mayo, 2010].
- Ministerio de educación Nacional, (2008). *Los índices de deserción son muy altos y tienen su origen en múltiples causas*. [En Internet]. Disponible en el sitio Web del MEN: <http://www.mineduacion.gov.co/observatorio/1722/article-152276.html>. [Diciembre, 2009].
- Ministerio de Educación Nacional, (2009). *Escuela Nueva y el Modelo Círculos de Aprendizaje: sus retos y apuestas*. (Diapositivas entregadas por Ninnhy Sánchez, asesora pedagógica).
- Ministerio de Educación Nacional, (s.f.). *Círculos de Educación y amor*. [En Internet]. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-94095.html>. [Diciembre, 2009].
- Myres, D. (1991). *Psicología Social*. (2ª. ed.). Madrid, España: Médica Panamericana.
- Pardo, R. y Sorzano, O., (2004). *Determinantes de la asistencia y de la deserción escolar en primaria y secundaria*. Cuadernos PNUD. MPS. Investigación

sobre desarrollo social en Colombia. No 3. Publicación del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y el Ministerio de Protección social de Colombia.

Paz, J. (2003). *Percepción social*. [En Internet]. Disponible en: <http://www.abaco.com/apuntesdepsicología>. [Diciembre, 2009].

Rodríguez, A. (1986). *Psicología Social*. México: Trillas.

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E., (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Aljibe.

Rousseau, J. (1762). *Emilio o la educación*. Traducido por Ricardo Viñas. [En Internet]. Disponible en : <http://www.unsl.edu.ar/librosgratis/gratis/emilio.pdf>. 2000. [Mayo, 2010].

Santoro, E. (1998). Percepción social. En Montero, Muñoz, C., Salazar, J., Sánchez, E., Santoro, E. y Villegas, J. Asociación venezolana de psicología social. *Psicología social* (pp. 77-109). México D.F., México: Trillas.

Save the children (2009). *Educación para la comunidad desplazada*. En [En Internet]. Disponible en el sitio Web de la organización: <http://www.uasb.edu.ec/padh/revista7/presentacion7.htm>. [Diciembre, 2009].

Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid, España: Paidós

ANEXOS

Anexo A

Consentimiento Informado

La investigación titulada percepción social sobre la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje de San Juan de Pasto a cargo de la estudiante de psicología de la Universidad de Nariño Jimena Delgado, pretende comprender la percepción de la comunidad educativa frente a la aplicación del modelo; para ello se aplicarán técnicas de recolección de información como entrevistas y grupos focales, así mismo los participantes serán seleccionados por su libre interés de hacer parte de este estudio.

El tiempo aproximado para contestar a la entrevista será 20 minutos y 40 minutos para participar dentro de los grupos focales. El estudio no conlleva al participante a ningún tipo de riesgo y no se dará ninguna compensación económica por participar en él, sin embargo la información que suministren será de vital importancia para el desarrollo de esta investigación.

El proceso será estrictamente confidencial, las respuestas que usted brinde solamente serán conocidas por la persona que dirige la investigación y se garantiza absoluta reserva en el manejo de la información personal. Su nombre no será utilizado en ningún informe cuando los resultados de la investigación sean publicados.

Si desea participar en esta investigación, favor llenar el formato de autorización.

AUTORIZACION

He leído el procedimiento descrito arriba. La investigadora me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Voluntariamente, yo _____ quiero participar en el estudio sobre la percepción social de la comunidad educativa sobre la aplicación del Modelo Círculos de Aprendizaje en San Juan de Pasto.

Firma

Fecha

Anexo B

Protocolo Grupos Focales

Institución encargada: Universidad de Nariño

Objetivo: Comprender la percepción social en la comunidad educativa sobre la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje en San Juan de Pasto.

Población: NNA beneficiarios y egresados de los Círculos de Aprendizaje.

Buen día, muchas gracias por aceptar esta invitación. Mi nombre es Jimena Delgado, soy estudiante de Psicología de la Universidad de Nariño. Estoy aquí para hablar de los Círculos de aprendizaje de los cuales ustedes son o fueron parte.

Quiero aclarar que no soy tutora, ni asesora o profesora, soy una estudiante que esta desarrollando un estudio en los Círculos de Aprendizaje; mi trabajo consiste en hablar con ustedes y tratar de averiguar que les ha parecido o como se han sentido al interior de los mismo; por lo tanto por favor siéntanse libres de hablar y discutir sus ideas abiertamente. No hay respuestas incorrectas o malas, todos sus comentarios son importantes para mí.

Quiero entender y comprender las ideas de cada uno de ustedes, sería difícil hablar, escucharlos y tomar nota, por lo que estoy grabando esta sesión, es por lo tanto importante que hablen fuerte y claro, además apreciaría que hablen uno a la vez para no confundirme, no hablen varias personas al mismo tiempo, cuando uno de ustedes este diciendo algo, por favor escuchen a ver si pueden añadir algo o hacer algún comentario.

Autopresentación

Con el fin de que todos nos conozcamos mejor, por favor díganme sus nombres, que les gusta hacer en su tiempo libre y algo acerca de sus familias.

En este momento vamos a hablar acerca de los Círculos de aprendizaje a través de un juego que muchos conocen y que se llama TINGO TANGO PREGUNTÓN, éste tiene una característica especial, porque en este caso quien se quede con la pelota no debe pagar una penitencia sino responder una pregunta acerca de los Círculos.

Preguntas Orientadoras

¿Cómo te parecen los salones y la institución donde funciona el Círculo de Aprendizaje?

¿Qué te parece el barrio en donde se ubica el Círculo de Aprendizaje?

¿Cómo ha sido tu experiencia dentro del Círculo de Aprendizaje?

¿Cómo fue tu experiencia al pasar del Círculo de Aprendizaje a la Institución madre? (pregunta exclusiva para egresados)

¿Cuál es tu impresión sobre los docentes de las Instituciones Madre?

¿Qué aportes has obtenido con la asistencia al Círculo de Aprendizaje?

¿Por qué crees que es importante que existan los Círculos de Aprendizaje?

¿Qué es lo primero que se te viene a la mente cuando piensas en los Círculos de Aprendizaje?

¿Qué opinas sobre tu tutor y los asesores?

¿Qué es lo mejor de los Círculos de Aprendizaje?

¿Qué le cambiarías a los Círculos de Aprendizaje?

Criterios para conformar los grupos focales

En cuanto al trabajo con niñas y niños actuales beneficiarios, serán los tutores los encargados de seleccionarlos puesto que son ellos quienes más conocen sobre los procesos que han podido desarrollar los niños en el Círculo; para la selección deberán tener en cuenta que los niños hayan estado en los Círculos de Aprendizaje más de seis meses y que tengan disposición para participar en el estudio.

Con respecto al grupo focal de los niños egresados de los Círculos de Aprendizaje se procederá a reunir a aquellos que se puedan ubicar debido a que no se maneja una base de datos actual de información relacionada con ubicación de vivienda e institución a la que están inscritos.

Anexo C

Entrevista Semiestructurada

Institución encargada de la entrevista: Universidad de Nariño

Objetivo: Comprender la percepción social en la comunidad educativa sobre la aplicación del modelo educativo Círculos de Aprendizaje en San Juan de Pasto.

Población: Siete tutores, un asesor psicosocial, un asesor pedagógico, uno de acompañamiento y el coordinador de la CID.

Preguntas Orientadoras:

¿Qué opina sobre las instalaciones en donde se encuentran los Círculos de Aprendizaje?

¿Qué opina usted sobre las características del entorno social que rodean a los Círculos?

¿Cómo ha sido su experiencia en la aplicación del modelo Círculos de aprendizaje?

¿Cuáles son los aportes que ha obtenido trabajando en la aplicación del modelo Círculos de aprendizaje?

¿Por qué cree que es importante que se aplique el modelo Círculos de Aprendizaje para niños en situación de vulnerabilidad?

¿Cuál es su impresión sobre el desempeño de las funciones de sus compañeros de equipo de trabajo?

¿Cuáles cree usted que son las principales fortalezas que presenta la aplicación del modelo Círculos de aprendizaje en cada uno de sus componentes (comunitario, institucional y pedagógico)?

¿Cuáles cree usted que son aspectos que se deben mejorar para la aplicación del modelo Círculos de aprendizaje en cada uno de sus componentes (comunitario, institucional y pedagógico)?

Anexo D

Entrevista Semiestructurada

Institución encargada: Universidad de Nariño

Objetivo: Comprender la percepción social en la comunidad educativa sobre la aplicación del modelo educativo Círculos de Aprendizaje en San Juan de Pasto.

Población: Docentes de las Instituciones Educativas Madre.

Preguntas orientadoras:

En su opinión, ¿las instalaciones en donde se está aplicando el Modelo Círculos de Aprendizaje son adecuadas? Si ___ No ___ ¿Por qué?

En su opinión, ¿el entorno social donde se ubica la Institución Educativa y los Círculos de Aprendizaje es adecuado para los niños? Si___ No___ ¿Por qué?

¿Cómo ha sido su experiencia en la aplicación del modelo Círculos de aprendizaje?

¿Cuáles son los aportes que ha obtenido trabajando en la aplicación del modelo Círculos de aprendizaje?

¿Cree que es importante que se aplique el modelo Círculos de Aprendizaje para niños en situación de vulnerabilidad? Si___ No___ ¿Por qué?

En su opinión ¿Cuál es su impresión sobre el proceso de formación recibido por los niños a través de los tutores?

¿Cuáles cree usted que son las principales fortalezas que presenta la aplicación del modelo Círculos de aprendizaje?

¿Cuáles cree usted que son aspectos que se deben mejorar para la aplicación del modelo Círculos de aprendizaje?

¿Qué ha hecho usted para conocer acerca del Modelo Círculos de Aprendizaje?

Anexo E

Diario de campo

Diario de campo No. ___

Fecha: _____

Hora: _____

Lugar: _____

Actividad:

Objetivo:

Desarrollo de la actividad:

Anexo F

Estudio de caso

A continuación se presenta un relato dado por una estudiante que participó en la aplicación del modelo Círculos de Aprendizaje y que luego pudo pasar a cursar el grado tercero de una de las escuelas madre.

Ella se ha caracterizado por tener un excelente desempeño académico, llegando a ocupar el primer puesto en su curso en el periodo siguiente a su proceso de asimilación dentro del aula regular.

Deissy proviene de una región colombiana caracterizada por la pobreza y la violencia vivida a causa de la presencia de varios actores armados, quienes hace ya varios años dejaron a los niños de esta zona sin profesores, pues salieron huyendo con el único propósito de preservar sus vidas. Por esta misma razón, ella junto con algunos miembros de su familia, salieron de su casa y debieron buscar refugio en Pasto, una ciudad desconocida donde por fortuna Deissy pudo por fin ir a una escuela...

“Yo me llamo Deissy, tengo 14 años y soy del río Patía. Lo que más me gustaba de este lugar eran las frutas y el río porque aprendí a nadar. Me vine de allá porque había mucha violencia y nosotros nos desplazamos porque es muy peligroso, pues a mí no me pasó nada gracias a Dios, pero quisiera que dejen de pelear porque pueden lastimar a muchas personas.

Yo vivo con mi mamá y mis hermanitos; mi papá se quedó trabajando sacando oro; a veces nos viene a visitar. Mi otra hermana que tiene 18 años está en el Urabá y mis otros hermanos mayores le ayudan a trabajar a mi papá.

Lo que más me gusta de Pasto es el centro porque es hermoso y cuando uno va a comprar ellos son amables. Lo que no me gusta de Pasto es que hace mucho frío, uno se pone muy flaco y se le cae el pelo. Yo cuando estaba en el Patía era gorda y tenía el pelo largo, ahora ya no.

Cuando llegué también conocí los Círculos de Aprendizaje y ahí pude estudiar; recuerdo cuando hicimos las máscaras y también recuerdo cuando celebramos el día del niño, fue bonito; por eso yo ayudaría los niños para que vengan a estudiar, a los padres les aconsejaría que los manden a la escuela para que aprendan y tengan un futuro feliz.

Yo cuando sea grande quiero ser una doctora porque las personas del hospital son amables y me gusta curar a las personas y también amo la medicina”