

Representaciones sociales de la repitencia escolar en docentes y directivos de un colegio en el norte de Chile

Social representations of school repetition in teachers and directors of a school in northern Chile

Pablo Arce Barahona | Carlos Iribarren Paniagua | Yury Vásquez Lavín

Colegio Academia Tarapacá, Iquique, Chile

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es dar cuenta del contenido de la representación social de la repitencia escolar entre docentes y directivos de un colegio de la ciudad de Iquique, en el norte de Chile. La metodología empleada fue de tipo cualitativo y consistió en la realización de seis grupos de discusión, en los cuales se integró un total de treinta y cinco participantes. Los resultados del análisis estructural del discurso identifican un núcleo central que describe la repitencia escolar como fracaso y oportunidad, además de elementos periféricos que la asocian con la inmadurez del estudiante y el abandono de la familia, y que la evalúan como una política educativa necesaria y positiva en el largo plazo. Se concluye que el contenido de esta representación social difiere de estudios anteriores respecto de las consecuencias de la repitencia escolar, pero sí es concordante con las investigaciones precedentes en materia de representaciones sobre el fracaso escolar.

Contacto:

parce@academiatarapaca.com
ciribarren@colegioacademiatarapaca.com
yvasquez@academiatarapaca.com

Palabras clave: decreto 67/2018, trayectoria escolar, fracaso escolar

ABSTRACT

The objective of this research is to report the content of social representations of school repetition among teachers and directors of a school in the city of Iquique, in the north of Chile. The research involved the use of qualitative methodology and it focused on six discussion groups with a total of thirty-five members. The result of the analysis shows that there is a central part that defines grade repetition as both a failure and an opportunity. In addition, other important elements were identified that can explain grade repetition, such as immature students and family abandonment. The analysis shows that grade repetition is necessary and can have a positive effect on the student in the long run. In conclusion, the content of this social representation differs from previous research on the consequences of grade repetition, but it is consistent with previous research on the representation of school failure.

Keywords: decree 67/2018, school trajectory, school failure

1. INTRODUCCIÓN

El 31 de diciembre de 2018 se publica en Chile el Decreto Supremo 67, que aprueba las nuevas normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción. En sus orientaciones para la implementación del Decreto 67/2018, el Ministerio de Educación (2018) insta a los establecimientos a considerar la repitencia como medida excepcional y a optar por estrategias alternativas, basadas en la detección y apoyo temprano a los estudiantes con dificultades, el seguimiento continuo y la decisión de promoción con un acompañamiento focalizado, intensivo y monitoreado.

Asimismo, se plantean resguardos y sugerencias para el acompañamiento pedagógico a los estudiantes en situación de riesgo de repitencia, tales como el seguimiento continuo de las medidas, el ofrecimiento de oportunidades de aprendizaje orientadas a enriquecer la experiencia formativa y el mantenimiento sistemático de la comunicación con madres, padres y apoderados, a fin de involucrarlos

en estos procesos (Mineduc, 2018). El mencionado decreto entró en vigor el año 2020.

En el contexto de este cambio normativo, una institución educativa de dependencia particular subvencionada y ubicada en la comuna de Iquique decide crear una unidad especializada en el abordaje de la repitencia y la deserción escolar, con la finalidad de detectar tempranamente a estudiantes con dificultades, proveer apoyos pedagógicos pertinentes y otorgar seguimiento continuo. Luego de una exhaustiva revisión bibliográfica en la materia, se opta por denominar a esta nueva unidad como Departamento de Trayectoria Escolar, en función de las potencialidades teóricas y metodológicas que ofrece esta noción.

Las *trayectorias escolares* son definidas como los recorridos que realizan los sujetos en el sistema escolar, analizados en su relación con la expectativa que supone el diseño de tal sistema (Terigi, 2007). A través de su organización y sus determinantes, podemos distinguir entre trayectorias escolares teóricas y reales. Las trayectorias escolares teóricas son aquellos recorridos que siguen la progresión lineal prevista por el sistema en los tiempos marcados por una periodización estándar, mientras que las trayectorias escolares reales, o no encauzadas, son aquellos itinerarios que no siguen el cauce diseñado por el sistema, y cuyo transitar por la escolarización es heterogéneo, variable y contingente (Terigi, 2014).

El concepto de trayectoria escolar pretende superar la dicotomía entre determinismo social y voluntarismo, enlazando las biografías individuales de los estudiantes con las condiciones institucionales del campo educativo; así se permite analizar de qué manera las condiciones del sistema escolar intervienen en la producción de trayectorias escolares específicas (Frassa y Muñoz Terra, 2004; Donini, Gorostiaga y Pini, 2005).

Hasta el año 2020 en Chile existían más de 186 mil menores y jóvenes de entre 5 y 21 años que abandonaron el sistema escolar, cifra que aumentó en 39.498 casos para el año 2021 (Mineduc, 2022). En Educación Media, solo un 14% de los estudiantes tiene una trayectoria

escolar regular, vale decir, se mantienen en el mismo establecimiento, no repiten de curso ni desertan; en el 86% restante, las rutas son muy irregulares, destacando la alta proporción de estudiantes que se cambian de establecimiento, repiten de curso o desertan del sistema en algún momento del ciclo escolar (Treviño et al., 2016).

La perspectiva del derecho a la educación nos exige encontrar estrategias que permitan superar la situación actual, en la que muchos niños, niñas y adolescentes ven incumplidos sus derechos educativos. Del mismo modo, es necesario avanzar hacia trayectorias escolares continuas y completas, construyendo posibilidades educativas que prevengan la repitencia y la deserción escolar. Para la construcción de trayectorias educativas adecuadas, se sugieren cinco grandes líneas de acción: atención a las condiciones pedagógicas que producen el riesgo educativo; sistemas de seguimiento de las trayectorias escolares; diseño de alternativas para la escolarización; producción de saber pedagógico; e intersectorialidad precisa (Terigi, 2009).

En atención a la necesidad de producir saber pedagógico, el nuevo departamento traza una línea de investigación destinada a identificar las representaciones sociales sobre la repitencia escolar que portan los distintos estamentos de la comunidad educativa, partiendo por estudiantes, continuando con docentes y directivos, y finalizando con padres, madres y apoderados. La presente investigación tiene por objetivo presentar el contenido de la representación social sobre la repitencia escolar de docentes y directivos de este colegio ubicado en el norte de Chile, identificando su núcleo central, elementos periféricos y jerarquías (Cuevas, 2016).

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Primeramente, abordaremos la noción de repitencia escolar, tanto en su relación con el fenómeno de la deserción escolar como en sus causas y consecuencias. La repitencia escolar se define como la acción de cursar nuevamente un grado o nivel ya cursado, debido a que no se han adquirido las competencias para acceder al siguiente

nivel formativo, ya sea por rendimiento deficiente del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico (González et al., 2015). La repitencia es una condición previa a la deserción escolar, pues si bien un estudiante que repite no necesariamente abandonará el sistema educativo, quienes desertan suele tener en común haber repetido anteriormente en más de una ocasión (Santos, 2009; Román, 2013). De esta manera, la repitencia se instala como uno de los predictores más fuertes de deserción escolar (Sepúlveda y Opazo, 2009).

Respecto de las causas de la repitencia y la deserción escolar, los factores o variables más asociadas a estas son el género masculino, el carácter monoparental y el bajo nivel socioeconómico de la familia, la baja escolaridad y el escaso involucramiento de los padres en las actividades académicas, el asentamiento rural y la asistencia a escuelas de menores recursos (Espinoza et al., 2012; Gómez, 2013; Meriño, 2021; López Zorro y Jiménez Larrotta, 2017). En la misma línea, especial atención adquiere la transición entre los niveles de primaria a secundaria, periodo que concentra las mayores tasas de repitencia y deserción escolar (Monarca et al., 2012; Román, 2013).

Respecto de las consecuencias, la evidencia es consistente en señalar que la repitencia tiene más efectos negativos que positivos para los estudiantes, porque pese a que pueda creerse que es una medida pedagógicamente favorable, aporta poco a los aprendizajes de los estudiantes y se asocia a consecuencias negativas para ellos, especialmente a la baja autoestima personal y académica; de hecho, el estudiante se percibe como el único responsable del fracaso escolar (CIAE, 2011; UNESCO, 2015).

A continuación, abordaremos la noción de *representación social* y su utilidad para analizar fenómenos del campo educativo. La teoría de las representaciones sociales surge en Francia en la década de 1960, en el área de la psicología social, como una forma específica de conocimiento asociado al sentido común y lo cotidiano (Materán, 2008). A partir de la noción de representación colectiva de Durkheim y las investigaciones pioneras de Moscovici, las representaciones sociales se definen como esquemas mentales socialmente generados

que regulan la comunicación y el comportamiento de los sujetos y hacen inteligible para los mismos la realidad física y social (Alasino, 2011; Jodelet, 2011).

Entendidas como una guía para la acción, las representaciones sociales permiten comprender y explicar la realidad, definir la identidad y especificidad de los grupos, conducir los comportamientos y las prácticas, y justificar *a posteriori* las posturas y los comportamientos (Abric, 1994; Sautu et al., 2007). Las representaciones sociales tienen que reunir tres elementos: un objeto de representación, un sujeto que construye la representación y un contexto particular en el que surge la representación (Cuevas, 2016).

El enfoque de las representaciones sociales es pertinente para el estudio del campo educativo por varias razones: permite interpretar los sentidos que los actores de la comunidad educativa asignan al espacio y los procesos educativos (Piña Osorio y Cuevas Cajiga, 2004); facilita el acceso a las subjetividades de los actores sin perder de vista los aspectos institucionales, por lo que favorece la construcción de la planificación curricular y de la normativa institucional (Mireles Vargas, 2011); finalmente, permite evaluar las relaciones pedagógicas entre docentes y alumnos y las implicancias de estas en la configuración de las trayectorias educativas (Alasino, 2011; Jodelet, 2011).

Por último, abordaremos los hallazgos de investigaciones previas sobre representaciones sociales del fracaso y la repitencia escolar entre docentes. Los primeros estudios en la temática apuntan a una defensa identitaria tendiente a preservar, validar y legitimar al cuerpo de profesores a través de un “principio de causalidad de la falta”, que interpreta el fracaso en términos de responsabilidad parental, vale decir, que traslada sobre los padres la responsabilidad por la falta de adaptación de ciertos estudiantes al régimen escolar (Baudelot y Establet, 1975; Prost, 1993; Dubet, 1997).

Los estudios más recientes en la materia indican que la categoría de *estudiante repitente* o *desertor* tiene, por sus connotaciones desfavorables, incidencia negativa en las expectativas recíprocas de docentes y pares, en la autoimagen de los estudiantes así categorizados

y en sus posibilidades de participación grupal (Villalonga, 2011). La estigmatización y las bajas expectativas docentes, sumadas a los problemas de convivencia escolar con pares (*bullying*), producen una baja autoestima y una falta de confianza en la propia capacidad de aprender por parte de quienes atraviesan itinerarios educativos más precarios (Espinoza et al., 2012; Rondón, 2018; Villalonga, 2013).

3. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

Respecto del diseño de investigación, y considerando que las representaciones sociales son socialmente construidas, de carácter simbólico-emocional, y permiten la inteligibilidad grupal de una realidad física y social (Alasino, 2011; Jodelet, 2011), se elige un diseño fenomenológico con el propósito de explorar, describir y comprender los discursos de los docentes y los directivos del colegio en torno a la repitencia escolar. El objetivo es identificar los elementos comunes presentes en esos discursos (Hernández Sampieri et al., 2014).

Asimismo, existen dos principales enfoques en las investigaciones de representaciones sociales, el procesual y el estructural (Banchs, 2000). El enfoque procesual tiene como propósito identificar e interpretar el contenido de la representación social como producto de un contexto histórico-social, mientras el enfoque estructural busca conocer la organización de la representación social particular, identificando los ingredientes del núcleo central, sus elementos periféricos y jerarquías (Cuevas, 2016). El presente estudio se enmarca en el segundo enfoque.

En cuanto a la recolección de datos, se opta por la técnica de la entrevista grupal, en su variante de grupo de discusión, que consiste en un cuestionario abierto o temario que se descompone en múltiples dimensiones por medio de preguntas orientadas hacia la reproducción testimonial del sentido de la acción (Canales, 2006). La entrevista grupal es una herramienta indispensable en cualquier estudio de representaciones sociales, pues permite acceder al universo de pensamiento de los sujetos y al contenido de la representación

social mediante la argumentación del discurso (Moscovici, 1979; Jodelet, 2008).

El grupo de discusión brinda acceso a precomprensiones de actuación y a conjuntos de saberes, acciones y experiencias típicas de los sujetos, adecuándose a los objetivos de una investigación con enfoque en las representaciones sociales. El guion de la discusión se organizó a partir de los tópicos recurrentes que aparecieron en la revisión bibliográfica: repitencia como política pública, concepción del fracaso escolar, perfil de estudiantes repitentes, factores o causas de la repitencia escolar, y consecuencias de la repitencia escolar.

Tabla 1
Guion del grupo de discusión

Pregunta inicial: ¿Qué ideas o palabras asocias a la noción de repitencia escolar?	
Tópicos	Preguntas
La política de repitencia escolar.	¿Qué opinas sobre la repitencia escolar como política educativa? ¿De qué manera se relaciona la repitencia escolar con la segregación del sistema educativo? ¿De qué manera se relaciona la repitencia escolar con la excelencia o calidad del sistema educativo?
La responsabilidad de la repitencia escolar.	¿De quién(es) es la responsabilidad de la repitencia escolar? ¿Cuánto de la repitencia escolar es responsabilidad del propio estudiante repitente? ¿Cuánto de la repitencia escolar es responsabilidad de la familia del estudiante repitente? ¿Cuánto de la repitencia escolar es responsabilidad del colegio del estudiante repitente?
El perfil de la repitencia escolar.	¿Cuál es el perfil del estudiante repitente escolar? ¿Repiten más los hombres que las mujeres? ¿Repiten más los hijos de padres con menor escolaridad? ¿Repiten más los estudiantes de menores recursos socioeconómicos?
Los factores de la repitencia escolar.	¿Cuáles son los factores o causas de la repitencia escolar? ¿Cuáles son los factores personales que inciden en la repitencia escolar? ¿Cuáles son los factores familiares que inciden en la repitencia escolar? ¿Cuáles son los factores pedagógicos que inciden en la repitencia escolar?

La repitencia escolar y el quehacer áulico.	<p>¿Cómo han abordado el trabajo dentro del aula con estudiantes repitentes?</p> <p>¿Cómo han abordado el tema de las expectativas de desempeño con los(as) estudiantes repitentes dentro del aula?</p> <p>¿Cómo han abordado el tema la comunicación y la participación de los(as) estudiantes repitentes dentro del aula?</p> <p>¿Cómo han abordado el tema de la ubicación espacial de los(as) estudiantes repitentes dentro del aula?</p>
Las consecuencias de la repitencia escolar.	<p>¿Cuáles son los efectos o consecuencias de la repitencia escolar?</p> <p>¿Qué cambios genera la repitencia escolar en el papel del propio estudiante repitente?</p> <p>¿Qué cambios genera la repitencia escolar en el papel de la familia del estudiante repitente?</p> <p>¿Qué cambios genera la repitencia escolar en el papel del colegio del estudiante repitente?</p>
Pregunta final: ¿Qué pasos o soluciones propones para superar la repitencia escolar?	

En relación con el muestreo, se opta por uno de carácter intencionado y teórico (Taylor y Bogdan, 1987), seleccionando conscientemente casos de estudio de acuerdo con el potencial para el desarrollo de nuevas intelecciones teóricas halladas en una máxima variabilidad de casos. Los criterios utilizados para la selección de participantes incluyeron género, edad, título profesional, cargo que desempeña en la escuela, asignatura que desarrolla, niveles en los que imparte clases, antigüedad como trabajador en el sistema educativo y antigüedad como trabajador del colegio.

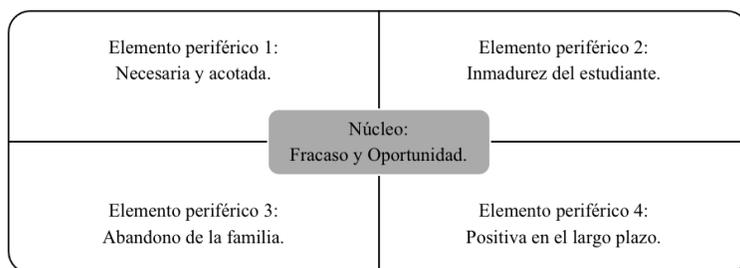
Respecto de los participantes, ascienden a un total de treinta y cinco. Veintitrés son miembros del cuerpo docente y los restantes doce son integrantes del equipo directivo del colegio. El trabajo de campo se extendió desde el 19 al 30 de junio del año 2023, y consistió en la realización de seis grupos de discusión, cuya duración osciló entre los 43 y los 59 minutos. Cuatro de estos grupos focales fueron realizados con docentes y los restantes dos con directivos, con un promedio de seis asistentes por cada uno. Todos los grupos de discusión se efectuaron en dependencias del mismo establecimiento.

Finalmente, el proceso de transcripción y análisis de datos se desarrolló entre los meses de septiembre y noviembre de 2023. En esta etapa se empleó el análisis estructural del discurso (Martinic, 2006), con la finalidad de identificar los principios organizadores del discurso de los docentes y los directivos en torno a la repitencia, identificando unidades básicas de sentido y recomponiéndolas en categorías dicotómicas de oposición, equivalencia y jerarquía. Dado que el enfoque de esta investigación es de tipo estructural, se consideró que este tipo de análisis era el más adecuado para identificar tanto el núcleo central como los elementos periféricos que dan forma a la representación social de la repitencia escolar en este estamento de nuestra comunidad educativa.

4. RESULTADOS

A continuación, se presenta la estructura de la representación social de la repitencia escolar entre docentes y directivos del colegio siguiendo la conceptualización propuesta por Abric (1994), de un núcleo central organizador y un conjunto de elementos periféricos que constituyen el contenido concreto de la representación.

Figura 1
Representación social de la repitencia escolar
en docentes y directivos del colegio



4.1. El núcleo central: la repitencia escolar como fracaso y oportunidad

Toda representación social se estructura alrededor de un núcleo central o elemento fundamental que determina su organización y significación. El núcleo central o estructurante constituye la base común propiamente social y colectiva de la representación, y desempeña un papel esencial en la estabilidad y coherencia de esta, garantizando su conservación en el tiempo (Abric, 1994). El núcleo evoluciona en forma muy lenta, pues su origen es relativamente independiente del contexto inmediato donde los sujetos verbalizan o emplean sus representaciones (Flament, 1989).

En el presente estudio, el núcleo estructurante está dado por la dicotomía *fracaso/oportunidad*. Esta concepción ambivalente es la que genera y organiza las distintas imágenes, informaciones y actitudes que tanto docentes como directivos tienen sobre la repitencia escolar, y les permite conciliar elementos que pudiesen parecer contradictorios.

Ante la pregunta “¿Qué palabras o ideas asocian con la repitencia escolar?”, docentes y directivos concuerdan en mencionar que, si bien la repitencia conlleva un fracaso, es también una oportunidad, pues permite reforzar conocimientos indispensables para la formación escolar futura y posibilita a los alumnos alcanzar la madurez. Asimismo, constituye la posibilidad de resarcir errores del pasado o aprender de los mismos, respuesta muy frecuente en el marco de la escuela y de los procesos educativos que ella desarrolla:

Una palabra... Oportunidad. ¿Por qué? Argumentar breve... Porque creo que hay veces que el estudio no es lo principal de un chico; puede tener una situación de salud, a veces, o simplemente una situación familiar, y creo que, en vez, como dice el profe, de que pase con lo mínimo, es mejor... Uno lo ve como una oportunidad de volver empezar de nuevo. Hay veces que uno comete errores y no puede empezar de nuevo, pero el colegio yo creo que sí, po'. Vuelvo a hacer un nivel (*se ríe*). Así que eso. (Docente, grupo de discusión 2)

Yo estoy de acuerdo. Pienso que, como... en coherencia con la palabra que dije —que es una oportunidad—, las escuelas están construidas en base a fracasos y a éxitos, por lo tanto, no tiene por qué ser una connotación negativa, sino que una oportunidad de poder hacer las cosas de una mejor forma, entendiendo sí que el proceso de rehacer un curso sea realmente visto de esa forma: como una oportunidad de poder instalar aprendizajes que son... o sea, habilidades que son importantes, obviamente, para el proceso que viene a continuación. (Directivo, grupo de discusión 6)

El núcleo central u organizador de esta representación devela un importante nudo crítico para la implementación del Decreto 67 en este establecimiento, pues la connotación favorable que el estamento de la comunidad escolar estudiada le asigna a la repitencia escolar entra en directa contradicción con las orientaciones ministeriales. Mientras docentes y directivos del colegio consideran la repitencia como una medida pedagógica útil, las directrices del MINEDUC recalcan que la repitencia no ha demostrado ser una medida que apunte a un mayor logro de los aprendizajes ni al fortalecimiento de conductas o habilidades relacionadas con la superación y el esfuerzo en los estudiantes (Mineduc, 2018).

4.2. Elementos periféricos: la repitencia escolar como necesaria, como producto de la inmadurez del estudiante y el abandono de la familia, y como positiva en el largo plazo.

Como esquemas organizados alrededor del núcleo central, los elementos periféricos constituyen lo esencial del contenido de la representación y su lado más accesible: informaciones retenidas, juicios formulados, estereotipos y creencias (Abric, 1994). Su función consiste en anclar la representación a la realidad, revistiéndola de términos concretos que sean comprensibles y transmisibles de inmediato, permitiendo así que la representación se adapte a las evoluciones del contexto y sostenga las contradicciones que fuesen apareciendo en el camino (Flament, 1989).

En el presente estudio, los elementos periféricos surgen del análisis crítico que docentes y directivos realizan de la repitencia escolar, tanto en el contexto nacional general como en su comunidad educativa particular. Partiendo de sus experiencias con estudiantes repitentes, los discursos de docentes y directivos develan juicios sobre política de repitencia, estereotipos de estudiantes repitentes y creencias sobre las consecuencias a corto y largo plazo de esta medida. A continuación, se aborda cada uno de estos elementos en detalle.

4.2.1. LA REPITENCIA ESCOLAR COMO POLÍTICA NECESARIA Y ACOTADA

Consultados sobre “¿Qué opinan de la repitencia escolar como política educativa?”, docentes y directivos coincidieron en considerarla una medida necesaria, en tanto que instrumento administrador de justicia acorde a los resultados obtenidos y el nivel de madurez demostrado. Sin embargo, creen que su uso debe ser acotado y excepcional, como última opción, y una vez agotadas todas las demás instancias de apoyo al estudiante:

Claro. De la u... Entonces, entré a trabajar súper joven, y yo siento que mi proceso madurativo tampoco era el acorde a mi curso... Me sentía súper inmaduro, yo no pensaba como el resto... Entonces, el tema de la repitencia, para mí, así, objetivamente, el lograr algo para ir avanzando, para ver si es que merezco yo pasar o no, yo lo veo... Más que todo, también, está el cómo yo fui criado, lo veo como que, es lo... sería lo justo, por ejemplo, para un curso de cuarenta alumnos, en donde yo veo que alumnos se sacan la... no sé po', la... estudian, y día y noche, para lograr sus objetivos, y lograr... Pero dentro de toda esta variable, y este espectro de alumnos que tenemos, algunos que no están maduros lo suficiente... no en lo cognitivo, sino en un tema personal, ¿cierto? El tema de la repitencia, por lo menos para mí, se me hace necesario en esos aspectos, bajo ese camino yo creo. (Docente, grupo de discusión 1)

Yo siento que es necesario, pero también debe regularizarse. O sea, como decían, por ejemplo, hay instancias, quizá, cuando ya es flojera y se le han agotado todas las oportunidades, donde sí es necesario que el alumno repita y le va a servir como una experiencia de que tiene que ser

responsable. De que cada acción que él tenga tiene una consecuencia. Pero siento que también hay que entrar, quizá, a hilar más fino, de repente, y establecer ciertos rangos de la repitencia. Quizá, poner ciertas características que indiquen realmente que una persona debe repetir, y no necesariamente como porque tiene un promedio tres nueve, como dijeron también recién. Pero siento que sí es necesario, y es una forma también de ayudar a quienes, quizá, son flojitos y tienen que entender que esto es un tema serio y que va a tener repercusiones en la vida. (Docente, grupo de discusión 2)

A diferencia del núcleo central, este primer elemento periférico muestra un mayor grado de congruencia entre las creencias de docentes y directivos del establecimiento con las orientaciones ministeriales para la implementación del Decreto 67. En ambos casos se advierte la necesidad de transitar hacia una política en que la repitencia escolar siga siendo una posibilidad, pero que se considere como excepcional. Así, se desea colocar el énfasis en el despliegue de estrategias pedagógicas que permitan prevenir y abordar las dificultades de los estudiantes, evitando en la medida de lo posible aplicar esta medida extrema que sería la repitencia (Mineduc, 2018).

4.2.2. LA REPITENCIA ESCOLAR COMO PRODUCTO DE LA INMADUREZ DEL ESTUDIANTE Y EL ABANDONO DE LA FAMILIA

Consultados por “¿Cuáles son las causas de la repitencia escolar en esta comunidad educativa?” y “¿Cuál es el perfil de los estudiantes que repiten en este colegio?”, docentes y directivos hacen foco en dos factores esenciales.

El primer factor, de carácter individual y atribuido al estudiante, es la inmadurez. En alumnos más pequeños se asocia con baja autoestima, comportamiento disruptivo y conductas agresivas dentro del aula. En alumnos más grandes se asocia con desmotivación y desinterés por lo académico, resultando en bajas calificaciones y constantes incumplimientos de los deberes escolares.

El segundo factor, de carácter colectivo y atribuido a la familia, es el abandono parental. La responsabilidad de la repitencia es

mayormente atribuida a los padres, quienes son sindicados como figuras ausentes, despreocupadas y negligentes a la hora de brindar apoyo pedagógico y socioemocional a sus pupilos.

Dentro de las características del alumno, tenemos varios, así como icónicos para nosotros po', que han sido alumnos tremendamente disruptivos, ¿ya? alumnos disruptivos... que esa característica disruptiva va asociada a una baja autoestima, ¿ya? y a conflictos familiares profundos. Son como las tres... la fórmula: Problemas en la casa —problemas serios en la casa— de agresividad o, incluso de... ¿cómo se llama? ¿Cuándo...? Negligencia, cuando los dejan ser, cuando no hay una persona que se preocupe de ellos, ¿verdad?, generan una baja autoestima, un carácter disruptivo, y muchas veces hasta pudiese ser un poco agresivo en su trato, ¿ya? Eso yo lo he visto, al menos, con cuatro o cinco alumnos que me ha tocado con repitencia. (Docente, grupo de discusión 5)

Lamentablemente, que un alumno repita o no repita, primero que todo va a depender del trabajo que se haga desde la casa, desde lo emocional que en la casa le entreguen sus padres o sus tutores o el adulto que sea responsable. Llevándolo desde un niño pequeño, ¿no es cierto?, que no sabe cómo guiar, cómo hacer un trabajo, una tarea, tiene que haber un adulto supervisando; hasta ese estudiante que ya es más grande, que ya se supone que tiene una independencia. Ahora, por otro lado, llevándolo ya a un estudiante más grande, cuando uno ve que ha hecho todo el trabajo, desde el colegio, un trabajo con el hogar... vemos que el alumno no tiene las habilidades adecuadas para poder avanzar al siguiente nivel, yo siento que, por ese lado, corresponde que el alumno pueda quedarse, para poder superar las brechas, pero obvio, con un respaldo y un apoyo al año siguiente potente hacia ese estudiante. (Docente, grupo de discusión 4).

Los pasajes contenidos en estos dos elementos periféricos hacen vislumbrar una de las grandes preocupaciones en torno a la repitencia que está contenida en las orientaciones ministeriales. Se trata del hecho de que el estudiante se perciba a sí mismo como el único responsable de su fracaso escolar, llevándole a pensar que no tiene las capacidades

necesarias y que se le ha castigado por fallar (Mineduc, 2018). La mirada que los docentes y directivos de este establecimiento tienen de la repitencia no considera aspectos incidentes vinculados a su labor pedagógica, tales como las estrategias de enseñanza y evaluación que ellos determinan emplear, y si estas son realmente adecuadas a las necesidades de sus estudiantes de turno.

4.2.3. LA REPITENCIA ESCOLAR COMO UNA MEDIDA POSITIVA EN EL LARGO PLAZO

Ante la pregunta “¿Cuáles son los efectos o consecuencias de la repitencia escolar?”, docentes y directivos distinguen entre consecuencias de corto y de largo plazo. Entre las consecuencias de corto plazo se mencionan culpa, frustración, desmotivación y un sentirse fuera de lugar, tanto por parte del alumno como de su familia. Es decir, a corto plazo prima una visión más bien negativa de la repitencia.

Entre las consecuencias de largo plazo se mencionan madurez, autonomía y logro académico, graficados en la adquisición efectiva de conocimientos y habilidades esenciales para los niveles siguientes. En síntesis, a largo plazo prevalece una visión más bien positiva de la repitencia, tanto entre los estudiantes como entre sus padres.

Hay consecuencias, claramente, emocionales, tanto como para el padre —puede ser negativa o positiva— como también para el estudiante y para las demás personas que se sienten también responsables de la acción. Entonces, yo creo que esa situación emocional también afecta a toda la comunidad que está alrededor del estudiante, y yo creo que principalmente al propio estudiante. Porque, en una primera etapa, también se puede sentir frustrado; se puede sentir que no es parte de lo que le cuesta o se puede sentir... se puede culpabilizar; y también, desde la perspectiva de cómo la familia también lo acepta, lo asimila, y como también ellos mismos le dan la contención y el apoyo al estudiante en este caso. (Directivo, grupo de discusión 6)

Yo pienso, o sea, creo que, en un principio, ninguna familia, ningún alumno le va a encontrar lo positivo a la repitencia. O sea, yo pienso que en un principio todo va a ser negativo, todo va a ser: “Claro, y los

profesores son los culpables”, y todo eso. Pero a medida que van... yo creo que, transcurriendo el tiempo, ellos van encontrando lo positivo en este proceso. Yo tomo el caso, por ejemplo, de un estudiante del año pasado que era de mi jefatura. Yo alcancé a conocerlo de manera presencial, todo séptimo. Al apoderado y todo, conversamos, se le dio... la ayuda, que la posibilidad de la repitencia, blablabla. Repitió. Y ahora está en el curso del profesor y resulta que, hoy en día, el estudiante es otro estudiante, o sea, en clase participa, cuando viene a clase... La tuve que citar hace poco a la apoderada para felicitarla porque el alumno es un elemento, pero súper positivo dentro de los alumnos presenciales que están aquí asistiendo normalmente. Entonces, en esa misma reunión, el apoderado, claro, ahora ve la madurez a la que llegó su hijo, y a lo mejor está viendo y se está encontrando con lo positivo que tuvo esta repitencia, cosa que no lo vio el año pasado cuando yo le estaba informando que el niño iba a repetir, por ejemplo. O sea “El colegio es el responsable; los profesores son los responsables; y son malos, son malos, blablablá”, y todo eso. “No lo ayudaron”, y un millón de cosas. Pero resulta que hoy la señora ya se dio cuenta que, prácticamente... encontró lo positivo, y se dio cuenta de que, al estudiante, lo que le faltaba, era la madurez, hacerse responsable él solo —y que lo está haciendo— y el mismo estudiante se da cuenta de ese avance y madurez que logró. Pero... yo creo que eso toma tiempo. En mi punto de vista, toma tiempo. (Docente, grupo de discusión 1)

En este cuarto y último elemento periférico radica el mayor foco de tensión entre las creencias de esta comunidad educativa y las nuevas orientaciones ministeriales en torno a la repitencia escolar. Docentes y directivos atestiguan que ven consecuencias favorables en el largo plazo asociadas tanto al rendimiento escolar como a la madurez socioemocional de los estudiantes, y que estas serían percibidas de igual forma por padres, madres y apoderados con el paso del tiempo. Por el contrario, las directrices oficiales son enfáticas en señalar que la repitencia trae aparejados perjuicios de tipo académico (menor desempeño), socioemocional (menor autoestima) y económicos (acceso a trabajos de menor competencia y salario), convirtiéndola en el principal predictor de ausentismo y deserción escolar (Mineduc, 2018).

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Una primera conclusión de nuestra investigación es que la representación social de la repitencia escolar entre los docentes y los directivos del colegio estudiado tiene una connotación mayormente positiva y favorable. A nivel del núcleo central, se asocia principalmente con una oportunidad de mejora, tanto en lo académico (logro de objetivos) como en lo socioemocional (madurez). A nivel de los elementos periféricos, esta política educativa es vista como necesaria y positiva en el largo plazo, pues actuaría como un punto de inflexión o catalizador del cambio favorable en los estudiantes y sus familias; encauzaría, así, sus trayectorias educativas. A este respecto, los resultados que emanan de la presente investigación aportan un punto de vista disímil al de estudios precedentes, en los que la repitencia muestra en primer lugar consecuencias negativas, sobre todo por su directa relación con la deserción escolar (CIAE, 2011; Espinoza et al., 2012; Rondón, 2018; Villalonga, 2013; UNESCO, 2015).

Una segunda conclusión de nuestra investigación es que la representación social de la repitencia escolar entre los docentes y los directivos del colegio estudiado se sustenta en una interpretación del fracaso escolar como algo esencialmente externo al quehacer pedagógico y áulico. En los elementos periféricos se aprecia que los principales factores o variables que explican la repitencia escolar están dados por la inmadurez de los estudiantes y el abandono de sus padres, excluyéndose cualquier autocrítica respecto de sus prácticas como educadores y su potencial impacto en las trayectorias escolares de sus educandos. En este sentido, los hallazgos del presente estudio son concordantes con la evidencia acumulada en investigaciones previas, referida a la defensa identitaria del gremio docente y su traspaso a terceros de la responsabilidad por el fracaso escolar (Baudelot y Establet, 1975; Prost, 1993; Dubet, 1997; Villalonga, 2011).

Para finalizar, nos gustaría abordar algunas potencialidades y limitaciones de esta investigación para el campo de los estudios de representaciones sociales aplicados al ámbito educativo, así como

sus alcances en el actual contexto de modificación de las normas de calificación, evaluación y promoción en nuestro país.

En cuanto a las potencialidades, creemos que estudiar el fenómeno de la repitencia escolar en un contexto de zona extrema y en una escuela particular subvencionada ayuda a ampliar el entendimiento de la problemática, permitiendo su contraste con la realidad municipal y metropolitana, donde están centrados los pocos estudios en la materia. Asimismo, el uso del enfoque de las representaciones sociales nos permitió descubrir causas y consecuencias de la repitencia escolar que no se dejan vislumbrar en los estudios de carácter más cuantitativo, tales como la inmadurez del estudiante, la falta de compromiso parental y el favorable cambio de actitud *a posteriori*. Por último, creemos que estudiar el fenómeno de la repitencia escolar mediante la técnica del grupo de discusión contribuye a afianzar la noción de que esta no es un hito, sino un proceso que impacta en la trayectoria educativa de un estudiante desde mucho antes y hasta mucho después de la aplicación de la medida.

En cuanto a las limitaciones, apreciamos principalmente una. Y es que, por tratarse de un estudio de caso único, sus resultados son solo aplicables a la realidad de esa institución específica, la que representa una situación particular respecto del fenómeno que se investiga. Los presentes resultados no son extrapolables a otras instituciones educativas, aun cuando existiesen similitudes en aspectos como la ubicación geográfica o el tipo de financiamiento.

Finalmente, y en el marco de la actual modificación de las normas de calificación, evaluación y promoción, consideramos que la investigación educativa bajo el enfoque de las representaciones sociales constituye un novedoso aporte, pues ayuda a develar las creencias y a administrar de mejor manera las tensiones que suscita la implementación del Decreto 67/2018, sobre todo a nivel de las relaciones entre los distintos estamentos de la comunidad escolar.

A partir de este estudio de caso, creemos que es posible y necesario ampliar el debate sobre la repitencia escolar como objeto de representación a otros sujetos y contextos de representación,

no solo con el fin de implementar correctamente este cambio normativo, sino también como una forma de ir delineando un sistema de aseguramiento de las trayectorias educativas que prevenga efectivamente el riesgo de exclusión educativa, el ausentismo crónico y la deserción escolar en Chile.

REFERENCIAS

- Abric, J. C. (1994). *Prácticas sociales y representaciones*. Ediciones Coyoacán.
- Alasino, N. (2011). Alcances del concepto de representaciones sociales para la investigación en el campo de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(4), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie5641500>
- Banchs, M. A. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations*, 9, 3-1. http://www.psych.lse.ac.uk/psr/PSR2000/9_3Banch.pdf
- Canales Cerón, M. (2006). El grupo de discusión y el grupo focal. En *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios* (pp. 265-287). Lom.
- CIAE (2011). La (in)amovilidad del desempeño educativo de los estudiantes chilenos: realidad, oportunidades y desafíos. *Evidencias para Políticas Públicas en Educación, Selección de Investigaciones Sexto Concurso Fonide, Centros de Estudios Mineduc, Artículo N.º 5*. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/Informe-Final-F611165-UCHILE-Juan-Pablo-Valenzuela.pdf>
- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y Representaciones Sociales*, 11(21), 109-140. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102016000200109&lng=es&tlng=es

- Donini, A., Gorostiaga, J. y Pini, M. (2005). *Informe hemisférico comparativo de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar*. UNSAM. OEA. AICD. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Espinoza, O., Castillo, D., González, L. E. y Loyola, J. (2012). Estudiantes vulnerables y sus itinerarios educativos en el sistema escolar municipal en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(4), 5. <https://doi.org/10.35362/rie6041288>
- Espinoza, Ó., Castillo, D., González, L. E. y Loyola, J. (2012). Factores familiares asociados a la deserción escolar en Chile. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 18(1), 136-150. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28022785010>
- Frassa, J. y Muñoz Terra, L. (2004). Trayectorias laborales: origen y desarrollo de un concepto teórico metodológico. *Cuartas Jornadas de Etnografía y Métodos Cualitativos del IDES*.
- Gómez, G. (2013). Los efectos de la repitencia en tanto que política pública en cuatro países del cono sur: Argentina, Brasil, Chile y Uruguay. Un análisis en base a PISA 2009. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 4(4), 59-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6503073>
- González, J. A. T., Correa, D. A. y García, L. A. G. (2015). Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto latinoamericano. *Cultura, Educación y Sociedad*, 6(2), 175-205. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/904>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Alcance de la Investigación. En *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y Representaciones Sociales*, 3(5), 32-63. <https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v3n5/v3n5a2.pdf>

- Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en Blanco. Serie Indagaciones*, 21(1), 133-154. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-948520110001000006&lng=es&tlng=es
- López Zorro, W. y Jiménez Larrotta, Á. (2017). La repitencia escolar en la Institución Educativa Técnica de Santa Sofía Boyacá. *Educación y Territorio*, 7(12), 51-72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7993889>
- Martinic, S. (2006). El estudio de las representaciones y el análisis estructural de discurso (pp. 299-319). En M. Canales Cerón, *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. Lom.
- Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, 13(2), 243-248. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36021230010>
- Meriño-Montero, I. (2021). Repitencia escolar: análisis y reflexiones en un establecimiento educacional en la comuna de Valparaíso, Chile. *Revista Innova Educación*, 3(1), 20-38. <https://doi.org/10.35622/jrie.2021.01.002>
- Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación. (2018). Decreto 67: Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción y deroga los decretos exentos 511 de 1997, 112 de 1999 y 83 de 2001, todos del Ministerio de Educación. 31 de diciembre de 2018. <https://bcn.cl/2f7jk>
- Ministerio de Educación. (2018). *Orientaciones para la implementación del Decreto 67/2018 de evaluación, calificación y promoción escolar*. Biblioteca Digital del Ministerio de Educación de Chile. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14279/orientaciones%20decreto%2067.pdf>
- Mireles Vargas, O. (2011). Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación. *Sinéctica*, (36), 1-11. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X20110001000006&lng=es&tlng=es

- Monarca, H. A., Rappoport, S. y González, A. F. (2012). Factores condicionantes de las trayectorias escolares en la transición entre enseñanza primaria y secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(3), 49-62. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230792004>
- Moscovici, S. (1981). *Representaciones sociales*. Universidad Complutense de Madrid.
- Piña Osorio, J. y Cuevas Cajiga, Y. (2004). La teoría de las representaciones sociales: Su uso en la investigación educativa en México. *Perfiles Educativos*, 26 (105-106), 102-124.
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59. <https://doi.org/10.15366/reice2013.11.2.002>
- Rondón, M. y Jiménez, D. D. L. (2018). El caso de Ignacio: un niño repitente de 3.º de primaria. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 5(2), 51-57. <http://dx.doi.org/10.47554/revie2018.5.35>
- Rondón, M. (2018). Estudio exploratorio sobre el efecto de la repitencia en el autoconcepto de estudiantes de primaria. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 5(1), 44-53. <https://doi.org/10.47554/revie2018.5.40v>
- Santos, H. (2009). *Dinámica de la deserción escolar en Chile*. Centro de Políticas Comparadas de Educación, CPCE.
- Opazo, C. y Sepúlveda, L. (2009). Deserción escolar en Chile: ¿volver la mirada hacia el sistema escolar? *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 120-135. <https://doi.org/10.15366/reice2009.7.4.006>
- Sautu, R., Boniolo, P. y Perugorria, I. (2007). Las representaciones sociales de la corrupción en la clase media. En R. Sautu (Comp.), *Práctica de la investigación cuantitativa y cualitativa. Articulación entre la teoría, los métodos y las técnicas*. Lumiere.

- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Paidós.
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación [Argentina].
- Terigi, F. (2014). Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas (p. 71). En A. Marchesi, R. Blanco y L. Hernández (Coords.), *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Organización para los Estados Iberoamericanos-Editorial Metas Educativas.
- Treviño, E., Villalobos, C., Vielma, C., Hernández, C. y Valenzuela, J. P. (2016). Trayectorias escolares de los estudiantes y agrupamiento al interior del aula en los colegios chilenos de enseñanza media. Análisis de la heterogeneidad académica al interior de las escuelas. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 53(2). <https://doi.org/10.7764/PEL.53.2.2016.5>
- UNESCO (2015). ¿Es la repitencia efectiva? *TERCE En la Mira*, (1). www.unesdoc.unesco.org/images/0024/002429/242916s.pdf.
- Villalonga Penna, M. M. (2011). Aproximaciones teóricas sobre el fenómeno de la repitencia escolar y sus implicancias en las relaciones áulicas y en el quehacer psicológico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(1), 46. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/24790>
- Villalonga Penna, M. M. (2013). La repitencia escolar en niños de educación primaria: representaciones docentes de una problemática educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 61(1), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie6111276>

Fecha de envío: 21 de diciembre de 2023

Fecha de aceptación: 3 de abril de 2024

